

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: Geografie
Studijní program: Učitelství pro II. stupeň základní školy
Kombinace: Zeměpis – Tělesná výchova

PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ
ŠKOLE: ORIENTACE V TERÉNU
PROJECT TEACHING ON ELEMENTARY
SCHOOL: ORIENTATION IN THE TERRAIN
PROJEKTUNTERRICHT AN DER
GRUNDSCHULE: ORIENTIERUNG IM GELÄNDE

Diplomová práce: 08–FP–KGE– 01

Autor:
Andrea POZDNIČKOVÁ

Podpis:

Adresa:
Přepeře 89
512 61

Vedoucí práce: Mgr. Jaroslav Vávra, PhD.

Konzultant: Mgr. Vladimír Matějka

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
74	29 163	3	2	20	13

V Liberci dne: 12. 05. 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla veškerou použitou literaturu.

V Liberci 12. 05. 2008

Andrea Pozdníčková

.....

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že souhlasím s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědoma toho, že: užít své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor:

Andrea POZDNIČKOVÁ

Podpis:

.....

Adresa:

Přepeře 89

512 61

Datum:

Poděkování

V úvodu bych chtěla poděkovat všem, kteří přispěli k vypracování a dokončení této práce. V první řadě děkuji Mgr. Jaroslavu Vávrovi, PhD. za vedení mé diplomové práce a věcné připomínky, Mgr. Vladimíru Matějkovi za pomoc při zpracování teoretické části. Dále paní Jean Mc Intyre za pomoc při obstarání manuálu skotského vzdělávání, její dceři Kelly Mc Intyre za opravu anglického překladu a slečně Janě Tonarové za opravu německého překladu anotace. V neposlední řadě paní Mgr. Jaroslavě Hradecké, jež se podílela na gramatické správnosti textu.

Dále bych chtěla poděkovat panu řediteli Mgr. Ivo Filipovi za vstřícnost a pomoc při organizaci projektového vyučování na základní škole v Turnově. Mé děkuji patří i žákům, kteří se ochotně a s chutí ponořili do vypracování projektů. Bez jejich přičinění by má diplomová práce patrně nevznikla.

V neposlední řadě se obracím ke svým nejbližším, rodině a přátelům, kteří mě celou dobu podporovali. Děkuji.

Andrea Pozdníčková

PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE: ORIENTACE V TERÉNU**Resumé**

Cílem této diplomové práce bylo presentovat výhody projektového vyučování na základě konkrétního projektu realizovaném na základní škole v Turnově během pedagogické praxe. V teoretické části se práce věnuje definici a základním myšlenkám projektového vyučování, dále faktorům, které tuto metodu mohou ovlivňovat. Mezi ně patří motivace, tvořivost, kooperace, prostředí a podmínky práce a jiné. Metodická část se zabývá popisem praktických postupů, stanovením, formulací cílů a úkolů, organizací práce učitele a žáků. Nabízí návod pro učitele, jak při přípravě projektu postupovat. Praktická část rozebírá přípravu a samotnou realizaci daného projektu. Podstatná část je věnovaná hodnocení. Na uskutečněném projektu jsme ukázali, že projektová metoda žáky zaujala a její zařazení do pedagogické praxe může být velice přínosné jak pro vyučující, tak pro žáky.

PROJECT TEACHING ON ELEMENTARY SCHOOL: ORIENTATION IN THE TERRAIN**Summary**

The aim of this diploma thesis was to present the advantages of projects teaching elementary school on the basis of a concrete project that was undertaken within an elementary school in Turnov during the educational placement. A theoretical part attends to definition, basic ideas of project teaching and factors that can affect this method. Motivation, creativity, cooperation, background and conditions of work fall within them. Methodology part consists of, discription of placement process, determination and formulation of aims and tasks, and work organisation of teachers and pupils. The diploma offers instruction for teachers in how to prepare for this project. The practical part analyses the preparation and the realization of an existing project. A constituent part is devoted to classification. We have shown within the execution of this project that pupils were intereted in the project method and it's use in educational practise can be very profitable for teachers and pupils too.

PROJEKTUNTERRICHT AN DER GRUNDSCHULE: ORIENTIERUNG IM GELÄNDE**Zusammenfassung**

Das Ziel dieser Diplomarbeit war die Vorteile des Projektunterrichts auf der Basis des konkreten Projekts zu präsentieren. Alles wurde an der Grundschule in Turnov während einer pädagogischen Praxis realisiert. Im theoretischen Teil widmet sich die Diplomarbeit der Definition und den Grundgedanken des Projektunterrichts, weiter den Faktoren, die diese Methode beeinflussen können. Unter die Faktoren gehören die Motivation, die Produktivität, die Zusammenarbeit, die Arbeitsumwelt und die Arbeitsbedingungen und andere. Der methodische Teil befasst sich mit der Beschreibung der praktischen Prozesse, der Zielsetzung, der Aufgabenstellung, der Arbeitsorganisation von den Pädagogen und von den Schülern. Die Diplomarbeit bietet die Anweisung für den Pädagogen an, wie bei einer Projektvorbereitung zu verfahren. Der praktische Teil öffnet die Vorarbeit und die Realisation des benannten Projekts. Das Kernstück wird der Bewertung gewidmet. An dem eingeleiteten Projekt zeigten wir, dass die Projektmethode die Schüler interessierte und ihre Einordnung in der pädagogischen Praxis einen großen Beitrag sowohl für den Pädagogen als auch für den Schüler haben kann.

Obsah

1 Úvod	11
2 Teoretická část	13
2.1 Projekt.....	13
2.1.1 Definice projektového vyučování	14
2.1.2 Vznik a vývoj projektového vyučování.....	16
2.1.3 Hlediska projektové výuky	18
2.1.4 Žákovský projekt.....	19
2.1.5 Význam projektového vyučování	20
2.1.6 RVP.....	20
2.1.7 Faktory ovlivňující projekt.....	25
2.2 Role učitele.....	33
2.3 Role žáka	34
2.4 Hodnocení	35
2.4.1 Definice hodnocení	35
2.4.2 Hodnocení projektového vyučování.....	36
2.5 Porovnání projektového vyučování a tradiční (frontální) výuky.....	37
2.6 Zhodnocení skotského vzdělávacího systému	39
3 Metodická část	43
3.1 Příprava projektu	43
3.1.1 První kroky	44
3.1.2 Volba tématu.....	44
3.1.3 Produkt projektu	46
3.1.4 Stanovení cílů	46
3.1.5 Formulace úkolů.....	47

3.1.6 Zmapování zdrojů informací.....	47
3.1.7 Mezipředmětové vztahy	48
3.1.8 Organizace práce.....	49
3.1.9 Hodnocení projektů.....	51
4 Praktická část.....	53
4.1 Příprava projektu	53
4.1.1 Výběr tématu	53
4.1.2 Cíle projektu	53
4.1.3 Organizace třídy	54
4.1.4 Stanovení úkolů	54
4.2 Realizace projektu.....	55
4.2.1 Zadání projektu	55
4.2.2 Práce na projektu	56
4.3 Obhajoba a prezentace projektu	60
4.4 Hodnocení projektu	62
4.4.1 Hodnocení práce na projektu	62
4.4.2 Hodnocení projektů.....	63
4.4.3 Celkové hodnocení.....	66
4.4.4 Sebereflexe	67
5 Závěr	70
6 Použité zdroje.....	72
6.1 Literatura.....	72
6.2 Internet.....	73
7 Přílohy.....	74

1 Úvod

„Vzdělání je to jediné, co v nás zůstane po tom, co zapomeneme vše, co jsme se naučili ve škole.“

Albert Einstein

Osvojit si nové dovednosti, poznat správné návyky, získat nové znalosti a zkušenosti, to vše bychom měli udělat během let školní docházky. Kolik z osvojeného, poznaného a získaného dokážeme v praktickém životě uplatnit? Faktorů, které ovlivňují účinnost zapamatování a další využití v praxi, je mnoho. Jedním z podstatných činitelů, které mají vliv na uchování získaných informací, je způsob, jakým jsme k dané dovednosti přišli. V dějinách pedagogiky se setkáváme s řadou postupů a metod, které se mění s časem a zkušenostmi. Během tohoto vývoje přešel žák od subjektu, který si jen osvojuje texty napsané v knihách, k logicky uvažujícímu jedinci, schopného kritického myšlení a způsobilého uplatnit poznatky a dovednosti, které postupně nabyl.

I v dnešní době většina žáků jen pasivně přijímá informace, třídí je jen podle nejzákladnějšího hlediska na snadno a obtížně zapamatovatelné. Už v této fázi bychom se měli zastavit a najít příčinu, proč žáci nad daným problémem více neuvažují a jen ochotně přijímají vizi učitele. Možná proto, že učitel má vždycky pravdu!? Patrně bychom měli změnit přístup v podávání informací, nenechat žáky jen nekriticky přijímat sdělení. K tomu nám poslouží nové postupy a metody, které se začali používat na konci 19. století. S uplynulým časem došly k vylepšení a přizpůsobení se na dané podmínky společnosti.

Během školní docházky, kterou jsem sama absolvovala a pedagogické praxe, získané při studiu na vysoké škole, jsem se setkala s řadou učitelů, jejich vyučovacími postupy a metodami. Mohu prohlásit, že někteří se stále drží toho nejjednoduššího výkladu a práce s učebnicí. Najdou se i učitelé, kteří k výkladu používají léta stejné poznámky. Tento způsob podání poznatků je nenáročný na přípravu, tudíž učitelé nemusí trávit hodiny studiem a vyhledáváním nových postupů práce. Na druhou stranu jsem poznala i vyučující, kteří se snaží zakomponovat do výuky praktickou stránku věci a informace jen stroze nepředávají. Vedou žáky ke samostatnosti, k tomu, aby si našli, zpracovali a sami zhodnotili informace. Z mého pohledu je tento způsob mnohem praktičtější a vrátím-li se na začátek k citátu Alberta Einsteina, věřím, že vlastní přičinění při osvojování poznatků, zanechá mnohem hlubší stopy v naší paměti.

V mé budoucí výchovné a vzdělávací praxi bych se nechtěla přiřadit do skupiny učitelů, kteří informace jen předávají, ale k těm, kteří se snaží připravit žáky na život více z praktického hlediska. Vybavit své budoucí žáky alespoň základními klíčovými kompetencemi, vzbudit v nich ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení. Proto jsem se už během mého krátkého pedagogického působení pustila do metody ne tak rozšířené a to je projektové vyučování. Jedná se o techniku, která nenutí žáky pouze přijímat výklad, ale dává jim příležitost rozvíjet svou osobnost po všech stránkách. Projektové vyučování by mělo zpestřit a zefektivnit výuku, ukázat žákům

i jiné možnosti, jak se dostat k potřebným informacím, která s nimi pracovat a jak je využít. Studium na pedagogické fakultě nabízí spoustu volitelných předmětů (například kulturní geografie, geografické objevy, učebnice, informace a pomůcky pro výuku geografie, fyzickogeografické praktikum, rozvoj tvořivosti žáků, rozvoj kreativity, praktická ekologická výchova, hodnoty a hodnotová orientace dětí a mládeže, globální problémy, didaktická technika a jiné), které se dají použít při přípravě projektu. Díky nim byla má práce o něco zjednodušena.

V první části diplomové práce se budeme věnovat teoretickému základu projektového vyučování. Seznámíme se s vývojem této vyučovací metody. Přiblížíme si novou složku českého vzdělávacího systému a to rámcový vzdělávací program. Uvedeme příklad projektového vyučování v zahraničí.

V metodické části se budeme zabývat samotnou přípravou projektu věnovaného Turnovu a Českému ráji. Uvedeme, které kroky je třeba provést, aby se projekt stal realizovatelným. Zaměříme se na cíle a úkoly projektového vyučování a v neposlední řadě na jeho organizaci a hodnocení.

Třetí, praktická část práce je věnovaná samotné realizaci. Věnuje se přípravě a vypracování projektů. Nedílnou součástí je i obhajoba a prezentace výsledných produktů. V závěru se budeme věnovat zřejmě nejsložitější součásti – hodnocení. Povedlo-li se splnit na začátku vytyčené cíle.

Cílem diplomové práce je příprava projektové výuky na základní škole, její charakteristika, vývoj a uplatnění v současném školství, v neposlední řadě její realizace. Vznikem rámcového vzdělávací programu se nám otevřela nová cesta. Průřezová témata a integrace jednotlivých předmětů nabízí nové přístupy ve vzdělávání. Základním cílem vzdělávání je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na pro ně dosažitelné úrovni, připravit je na další možné vzdělávání a uplatnění ve společnosti a v běžném životě. Vyučování už tedy není jen předávání systematicky uspořádaných informací, jak tomu bylo na většině základních škol.

Vzdělávání je třeba koncipovat k optimálnímu rozvoji osobnosti každého žáka. Projektové vyučování je ideální cestou, neboť žáky vede k uplatnění vlastní aktivity, tvořivosti a odpovědnosti. Osobnost se rozvíjí na základě vlastní zkušenosti, nikoli pasivním přijímáním informací. Projektová výuka propojuje teorii s praxí, tudíž žáci jsou z praktického hlediska více připraveni na zapojení do běžného života.

2 Teoretická část

Moderní společnost si vyžaduje moderní postupy. Vývoj ve společnosti si vyžaduje i vývoj ve vzdělávání. Nestačí tradiční vzdělávací procesy. Už na počátku minulého století vznikaly nové pedagogické směry hlásající myšlenky odmítající tradiční výchovu a vzdělávání. Vznikaly nové školy zaměřené na propojení teorie a praxe, do centra vzdělávání stavěly žáka a jeho potřeby.

Od školního roku 2007/2008 začaly všechny základní školy v České republice vyučovat podle nových plánů a to školních vzdělávacích programů. Jednou z hlavních změn, které toto zavedení přineslo, je zařazení průřezových témat do školních osnov. Cílem této transformace by měla být efektivnější, pro žáky přitažlivější forma výuky, která rozvíjí jejich osobní i profesní uplatnění.

Zařazení průřezových témat do výuky může být provedeno několika způsoby. Jednou z podob je samostatný vyučovací předmět, kde se žáci věnují aktuálním problémům současného světa. Na základní škole v Turnově, kde jsem působila jako pedagog, jsem měla možnost vyučovat tento předmět pod názvem Výchova ke zdraví (viz Příloha 1). Žáci 8. třídy se zabývali tématickým okruhem Orientace v terénu. Toto téma jsem využila pro realizaci projektového vyučování. Mým cílem bylo prokázat, že dobře připravený projekt může být účinnou formou výuky, která zprostředkuje žákům teoretický základ, naučí je třídit a hodnotit získané poznatky a dá jim prostor pro jejich tvůrčí zpracování. Aby téma projektu žáky dostatečně zaujalo, zvolila jsem území jim blízké a to Český ráj. Samotným obsahem projektu se budeme zabývat v dalších částech diplomové práce.

Teoretická část práce se věnuje definicím základních pojmů projektového vyučování, činitelům ovlivňující projekt a faktorům, které s vypracováním úzce souvisí, hodnocení, ale i srovnání tradiční a moderní vyučovací metody. Závěr této kapitoly patří zhodnocení skotského vzdělávacího systému.

2.1 Projekt

Projektové vyučování je v současnosti velmi oblíbená vyučovací metoda, která je založena na propojení teorie a praxe. Jednoznačná definice pojmu projekt v pedagogické literatuře není. Původ slova projekt pochází z latinského *proicio*, což znamená hodnotit, vrhnout vpřed či napřáhnout. Vymezení významu projektu a projektové výuky se stále vyvíjí a upřesňuje. Definice a dělení se liší různými pohledy tvůrců. Autoři, zabývající se touto tematikou, hovoří přímo o projektové metodě či projektovém vyučování.

2.1.1 Definice projektového vyučování

"Výrazu projektová metoda lze užítí tehdy, když individuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečnění navozuje změny v jeho (jejich) vědění, zručnostech, zvycích či vztazích."

S. Velinský, 1932

Projektové vyučování nepředkládá látku ve formě výkladu k memorování. Přirozenou touhou každého žáka je poznávat a objevovat. Projektová metoda přináší podmínky, při kterých žáci zkouší svou podnikavost, zvědavost, aktivitu a rozhodování. Jejich zájem udržuje dostatečný stupeň obtížnosti a připravené odpovídající překážky. Touto formou výuky se usiluje o těsnou souvislost myšlení a praxe. Výsledkem je žákova činnost, aktualizace jeho poznatků a tvořivost.

Jan Průcha (2003, s.184) ve svém Pedagogickém slovníku definuje projektové vyučování jako metodu, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému vypracování projektů, přičemž získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Podporují motivaci žáků a kooperativní učení. Projekty mohou mít podobu integrovaných témat, praktických problémů nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného nebo slovesného produktu.

Dle Valenty (1993): *„Projekt je určité a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákům tak, aby se mu zdál životně důležitý tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“*

Projektová metoda se podle něj vyznačuje především následujícími body:

- je cílená, promyšlená a organizovaná
- je intelektuální (teoretická) i ryze praktická
- vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele
- je koncentrována kolem základní ideje, základního tématu
- komplexně ovlivňuje žakovu osobnost
- vyžaduje od žáka převzetí odpovědnosti za vlastní učení
- je „záležitostí“ dětí, pedagog vystupuje především v roli konzultanta, partnera
- nabízí celistvé poznání, zkoumá problém z různých úhlů pohledu
- má praktické zaměření a směřuje k upotřebení v životě
- výsledný produkt projektu posiluje smysl učení, důležité je i zaznamenávání průběhu – procesu učení
- je založen na týmové spolupráci dětí
- propojuje život školy se životem širší společnosti

Projektové vyučování umocňuje motivaci žáků a přispívá k osvojení si důležitých dovedností jako je spolupráce, diskuse, formulace otázek a odpovědí, rozpoznání a řešení problému, tvořivost, vyhledávání, zpracování a zhodnocení informací.

Petty (2004, s. 213) definuje projekt jako úkol nebo sérii úkolů, které mají žáci plnit samostatně nebo ve skupinkách. Žáci se mohou sami rozhodovat, jak, kde, kdy a v jakém sledu budou úkoly provádět.

Projekty lze dělit dle různých hledisek.

1. podle času
 - krátkodobé (několik minut až dnů)
 - střednědobé (týdny, měsíce)
 - dlouhodobé (roční)
2. podle předmětu
 - v rámci jednoho vyučovacího předmětu
 - mezipředmětové (integrované)
 - příbuzné předměty
 - celková integrace
3. podle realizace
 - školní
 - domácí
 - kombinované
4. podle navrhovatele
 - spontánní
 - umělé
 - kombinované
5. podle počtu žáků
 - samostatný
 - skupinový
 - třídní
 - školní
6. podle cíle
 - pro získávání poznatků
 - pro opakování
 - pro aplikaci (cs.wikipedia.org/wiki/)

Jedním z hlavních cílů projektového vyučování je propojení teoretických poznatků s praxí. Projekty řeší problémy, které vycházejí z praktického života. Ve srovnání s jinými vzdělávacími formami je projekt ucelený, nabízí velmi mnoho realizačních variant, nástrojů i výstupů, využívá sociálních metod. Součástí vzdělávacího procesu je i ovlivňování osobních vlastností žáků, jejich chování a mezilidských vztahů. Žáci vidí jevy ve vzájemných souvislostech a vazbách. Některé činnosti z projektového vyučování přesahují i rámec školní výuky. Tím se

podílí na účelném trávení volného času a prevenci patologických jevů. Projekty pomáhají odstranit začarovaný kruh školních neúspěchů, demotivaci k učení a resignaci k úspěchu.

V každém případě záleží na možnostech školy, jaký projekt bude do výuky zařazen. Na konci 90. let 20. století se v českých školách začaly objevovat takzvané projektové dny. Jedná se o dny vyměřené celoškolní práci na zadaném projektu popřípadě projektech. Tyto projekty jsou krátkodobé, neboť jim je vyměřen například jen jeden den, většinou se jedná o nějaký významný den, kdy v jiných školách bývají zařazeny sportovní či jiné akce. Projekty bývají skupinové, na vypracování se podílejí celé třídy nebo dokonce pracuje škola uceleně. Příklady témat projektů pro projektové dny jsou uvedeny v Příloze 2.

V našem případě se jedná o střednědobý projekt. Žáci pracovali ve skupinách a na vypracování věnovali několik týdnů práce. Většina činností probíhala ve vyučovacích hodinách ve škole, mnozí pokračovali i ve svém volném čase. Z hlediska mezipředmětových vztahů byl projekt celkově integrovaný. Hlavně při přípravě formuláře pro terénní cvičení volili žáci úkoly, v nichž by obsáhli různé vyučovací předměty. Žáci stavěli na teoretických znalostech získaných při výuce. Prostudováním dostupných materiálů a tříděním získaných informací vznikly poměrně rozsáhlé, kvalitně vyhotovené práce.

Na základě získaných teoretických poznatků bychom mohli projekt definovat jako práci na zadaném úkolu, kterou žáci vypracovávají na vlastní odpovědnost, pracují se získanými informacemi a výsledkem je určitý produkt. Projekt by měl být spojený s realitou a měl by mít pro žáky smysl, aby měli motivaci na něm pracovat a byl jim prospěšný.

2.1.2 Vznik a vývoj projektového vyučování

Projektová metoda má svůj původ v pragmatické pedagogice, jejímž zakladatelem byl na konci 19. století americký psycholog a pedagog John Dewey (viz Příloha 3). Sám pojem projektová výuka nepoužíval. Položil teoretický základ projektovému vyučování, které mělo sloužit jako prostředek demokratizace a humanizace tehdejší školy. Jádrem Deweyho učení je pedocentrický přístup. Základem výchovy se stává individuální zkušenost žáka získaná praxí. V tomto duchu vznikají pracovní školy. Žáci se učí tím, že ve škole řeší úlohy a problémové situace, které jsou spojeny s prací a s jejich budoucí kvalifikací. Žák má poznávat, zkoušet, používat různých názorů, informací a řešení. Zároveň si musí zapamatovat optimální řešení. Logický princip oborů je nahrazen psychologickým principem přirozené rekonstrukce zkušenosti vlastní činností dítěte. Zárukou produktivity práce školy je zájem a aktivita. Učitel se mění v poradce, učebnice v pracovní příručky. Deweyova metoda měla i stinné stránky a jimi bylo například přeceňování zásady aktivity, nedoceňování znalostí nashromážděných lidstvem, příliš velká svoboda žáků, odmítnutí vedoucí úlohy učitele a jeho systematické práce s dětmi v hodině a vzdělání trpící nesystematičností a útržkovitostí (Cipro, 2002).

Nejvýznamnějším představitelem projektového vyučování byl W. H. Killpatrick (1871 – 1965). On sám tuto koncepci nevymyslel, ale byl jejím prvním teoretikem. Vypracoval koncepční

základ a zobecnil její význam a funkci. Roku 1918 napsal knihu „The Project Method“. Pojetí projektové metody se zakládalo na myšlence o rozvoji dispozic, postojů a dovedností - hodnot, které tvoří charakter člena demokratické společnosti. Jednotlivé vlastnosti lze získat kooperací, kritickým myšlením a tolerancí. Podle Killpatricka projekt stimuluje zájem žáka uplatňovat soustředěnou tvůrčí činnost podle vlastního plánu, směřujícího k určitému cíli. Tato aktivita obohacuje jeho osobnost o nové poznatky a dovednosti a přispívá ke komplexnímu rozvoji jedince. Má-li člověk žít hodnotný, smysluplný a důstojný život, musí vycházet z plánovaného a záměrného jednání, nikoli improvizovaného tápání. Jistou roli zde hrál i behaviorismus. Názor, že učení je tvoření spojů mezi akcemi a reakcemi. Cesta učení vede skrze konání. Killpatrick rozděloval školní projekty do 4 základních skupin:

1. Projekt, v němž žáci uskuteční nějaké myšlenky nebo plány - stavba plavidla. Při vypracování procházejí žáci následujícími fázemi:
 - záměr – vytvoření si představy o problému
 - plánování – rozvržení činnosti
 - provedení – realizace práce
 - posouzení – zhodnocení přínosu (Podrobnější zpracování viz kapitola 3.1 Příprava projektu.)Úlohou učitele je nenápadně navést žáka na správnou cestu, vyhnout se nežádoucím účinkům nezdaru.
2. Projekt, jehož záměrem je nalézt nějakou zkušenost – poslech hudby.
3. Projekt, jehož cílem je řešení intelektuálního problému - proč vidíme za deště duhu.
4. Projekt, během kterého si žáci osvojí nějaký předmět, znalost či dovednost – naučit se vyjmenovaná slova.

Killpatrick připouští vzájemné propojení jednotlivých typů projektů (Cipro, 2002).

N. K. Krupská (1869 – 1939) považovala projektovou výuku za vhodnou cestu, jak naučit žáky vyrovnanosti. Ve svém díle „Sebevraždy mezi žáky a svobodná pracovní škola“ zdůraznila charakteristiky projektového vyučování:

1. práce musí být pro žáky zajímavá
2. děti musí využít získané znalosti a dovednosti (fyzické i duševní)
3. výsledek práce musí být viděn a chápán
4. práce žáků musí být nejen ve škole, ale i mimo ni

Světovým trendem byla příprava dělníků, tradiční školy tudíž ustupovaly těm pracovním. V praxi byla žádoucí týmová práce, proto i výuka byla zaměřena na stmelování kolektivu. Krupská upřednostňovala takzvané komplexní osnovy. Látka překračovala hranice předmětů a soustřeďovala se do přirozených celků. Podporovala pracovní a polytechnickou výchovu (Cipro, 2002).

Václav Příhoda (1889 – 1979) byl jeden z nejvýznamnějších pedagogů Československé republiky v první polovině 20. století. Byl žákem Johna Deweye. Po vzniku ČSR ho plně pohltily

problémy reformy našeho školství. Celý život se snažil v pedagogice a později i v pedagogické psychologii uplatňovat vědecké metody, které by umožňovaly pedagogické a psychologické jevy měřit, ověřovat a dokazovat. Proto neustále konfrontoval své teoretické názory s praxí. Ve školách zaváděl globální metodu učení. Zastával názor vhodné diferenciaci a individualizace namísto propadání žáků. Přišel s myšlenkou pracovních družstev, která by přispívala k aktivitě a práci žáků. Odvracel se od encyklopedické systematičnosti výuky a přikláněl se k výběru látky podle její využitelnosti v životě. Všeobecné vzdělání považoval za povrchní, vede k výchově specialistů. V říjnu 1945 byl jmenován univerzitním profesorem a stal se odborným poradcem na Ministerstvu školství, kde objasňoval a obhajoval ideu jednotné, vnitřně diferencované školy. Po roce 1948 byl možností působit v pedagogické oblasti zbaven. Plně se pak věnoval problematice psychologické. V roce 1966 byla mu udělena medaile J. A. Komenského za celoživotní práci a v r. 1969 mu byl k jeho osmdesátinám propůjčen Řád republiky. (Cipro, 2002).

Od poloviny 30. let 20. století se znovu začala prosazovat pedagogika systematické výuky a přísná kázeň opět zdůrazňovala autoritu učitele. V poválečném období pragmatická pedagogika postupně ustupovala. Důvodem byla nezbytnost obsáhlého a precizního vzdělání. V 50. a 60. letech pokračoval tento vzdělávací směr hlavně ve Spojených státech amerických. Vývoj pedagogiky zde měl volný průběh, nebyl ovlivňován politickou scénou ani cenzurou.

Postupem času se vzdělávání více individualizovalo a přibližovalo potřebám žáka. Diferenciace probíhala na různých úrovních (od jednotlivých vzdělávacích zařízení až po jednotlivce). Změny, které probíhaly po celém světě, si vyžádaly i změny ve školství. Pád „železné opony“ a rozpad komunistického bloku otevřel dveře novým trendům. Rychlý socioekonomický vývoj, pokroky ve vědě a výzkumu, snadná dostupnost informací, globalizace, svět internetu a měnící se společnost jsou změny, které se ve velké míře podílejí na přístupu k výchově a vzdělávání.

2.1.3 Hlediska projektové výuky

Podstatou projektové výuky je zcela jiné uspořádání učební látky, než bylo obvyklé v systému vyučovacích předmětů. Charakteristika projektové výuky jako vzdělávací strategie, která je založena na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení, poskytuje dostatečný prostor pro realizaci potřeb a zájmů žáků, seberegulaci při učení, motivaci a týmovou spolupráci.

Při projektové výuce je vzdělávací obsah staven do jiné roviny. Žáci jen neposlouchají výklad učitele, v lepších případech doplněný názornými ukázkami a metodickými pomůckami. Nemusí si zapisovat, zapamatovat a reprodukovat látku. S pomocí vyučujícího řeší určitý úkol komplexního charakteru vycházející z praktických potřeb nebo s praxí úzce souvisí. Připravený projekt musí být pro žáky atraktivní a významný, aby v něm objevili zájem a chuť zadanou úlohu řešit.

Kalhous a Obst (2002, s.300) uvádějí ve Školní didaktice hlediska podstatná pro projektové vyučování:

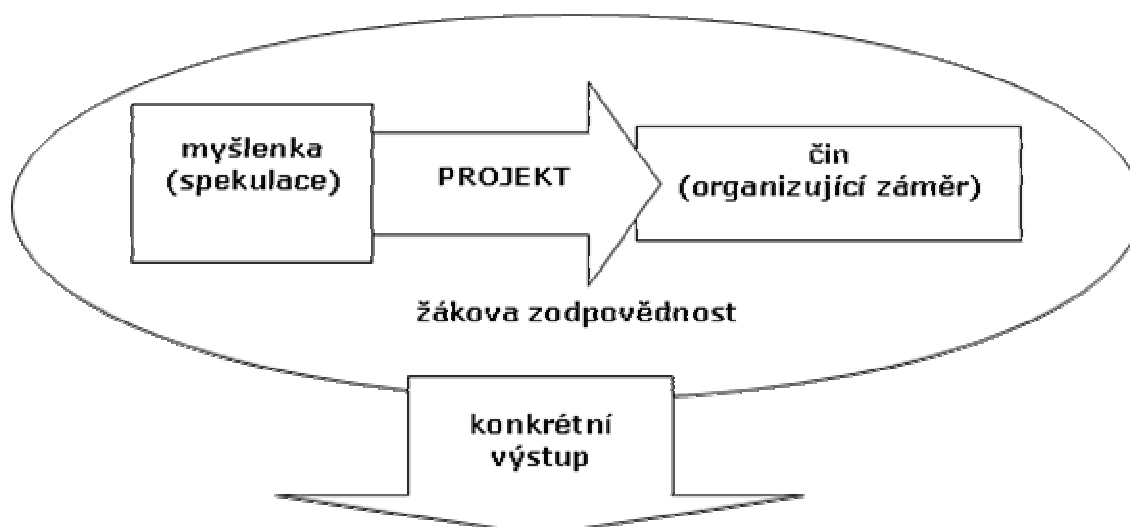
- Ve školním projektu mají žáci možnost ovlivnit výběr, případně bližší definici tématu. Z tohoto hlediska se proces učení vyznačuje otevřeností. Plán učení není pevně stanoven do všech detailů, tudíž žáci nemohou projektem projít jako fixním a shora daným programem.
- Projektové vyučování souvisí s mimoškolní realitou. Žák vychází z prožitků a zkušeností. Projekt tedy není jen zdánlivou nebo náhradní skutečností pro předepsané vyučování.
- Projekt vychází z předpokladu, že jej žáci vypracovávají z vlastního zájmu. Není tedy potřeba další vnější motivace.
- Učební projekty vedou ke konkrétním výstupům. Na základě výsledků mohou žáci získat nové poznatky, kvalifikaci, ale i odměnu, která vychází z řešení problému (Kalhous, Obst, 2002).

2.1.4 Žákovský projekt

Žákovský projekt je část vyučovacího procesu, která v sobě obsahuje dynamiku a její zvládnutí směřuje k dosažení určitého cíle. Vyznačuje se otevřeností v procesu osvojování. Je stanoven tak, že program učení není pevně stanoven. Žáci nemohou projektem projít jako cestou předem danou. Projekt vzniká a uskutečňuje se na základě přístupu a odpovědnosti žáka. Souvisí i s mimoškolní aktivitou a vychází z prožitků žáka. Výsledkem je konkrétní výstup (Kubínová, 2002).

Velmi stručně bychom mohli žákovský projekt charakterizovat jako přechod od myšlenky k činu, který se realizuje na žákovu odpovědnost a má zcela konkrétní výsledek.

Obrázek 1: Znázornění definice žákovského projektu.



Zdroj: Kubínová, M. (2002): *Projekty - cesta k tvořivosti a samostatnosti*.

2.1.5 Význam projektového vyučování

Z pedagogického a psychologického pohledu lze význam projektového vyučování hodnotit jako přirozený a nenásilný způsob poznávání, přibližující se „škole hrou“, který respektuje individuální potřeby a možnosti žáka, nezatěžuje jeho psychiku a pomáhá k pozitivnímu vývoji osobnosti. Umožňuje získávat poznatky spojené s prožitkem a smyslovým vnímáním, připravuje žáky na řešení globálních problémů, má úzký vztah k reálnému životu.

Z pohledu dítěte bývá oceňováno především to, že nachází smysl poznávání a vzdělávání, neskáče z tématu do tématu, ale má čas dokončit myšlenku a reagovat na chybu. Projekty se týkají skutečných věcí, tudíž má žák možnost zasahovat do skutečného života. Ve své práci nachází sám sebe, své možnosti, svou hodnotu, sebedůvěru. Škola se pro žáka stává podnětným prostředím, kam chodí rád, protože tu prožívá dobrodružství spojená s poznáváním světa.

Práce ve skupinách učí děti s rozdílnými schopnostmi efektivně spolupracovat a komunikovat. Projektová výuka umožňující práci ve skupinách je vhodná pro nadané děti. Mohou se podílet na přípravě projektu a při vlastní realizaci mohou působit jako asistenti. Naučí se formulovat své myšlenky tak, aby jim rozuměli ostatní, zejména slabší žáci. Výuka je vhodná pro méně nadané děti. Mohou dokonale uplatnit své schopnosti. Ve své práci nejsou až ti druzí, průměrní, méně úspěšní. Projekty jsou příhodné pro pomaleji chápající děti. Vyučující má více času věnovat se jim, protože nadaní žáci pracují víceméně samostatně. Navíc vidí vzor a inspiraci v práci talentovaných spolužáků, mají motivaci, necítí pouze neúspěch. Projektová metoda je vhodná pro vyučující. Dětem se práce daří, proto ve třídě vládne dobrá nálada. Všichni tvoří úměrně svým schopnostem. Nikdo není stresován. Učitel má více času na pedagogickou práci (Kašová, 1995, s 75-76).

2.1.6 RVP

Od školního roku 2007/2008 začaly všechny základní školy v České republice vyučovat podle nových plánů. V souladu s aktuálními principy kurikulární politiky se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů vytvořený ve dvou úrovních. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání a rámcový vzdělávací programy (RVP). RVP vymezují povinné rámce vzdělávání pro jednotlivé stupně – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP). Podle nich se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy a oprávněné požadavky rodičů nebo zákonných zástupců žáků. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání schválený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy je platný od 1.9.2005. Tento dokument je otevřený, ale závazný pro tvorbu školních vzdělávacích programů (www.rvp.cz).

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která klade význam na klíčové kompetence, jejich provázanost s výchovou, vzdělávacím obsahem i využitím nabytých vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vycházejí z pojetí celoživotního učení a formulují

očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých stupňů vzdělávání. RVP podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. Zařazuje jako povinnou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními úlohami. Podporují komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, předkládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. RVP je otevřený dokument, který bude časem upravován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností pedagogů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

Zavedení alternativních metod do vzdělávacího procesu je jeden ze způsobů, jak reformovat současné školství. Nové postupy by měly odstranit tradiční receptivní učení a hromadění extrémního množství poznatků. V soudobé pedagogické praxi existuje celá řada pedagogických inovací, prostřednictvím kterých mohou učitelé měnit a zkvalitňovat vyučování ve škole. Jednou z významných cest, jak měnit a rozvíjet školu, je projektové vyučování. Tato metoda usiluje o překonávání takových neduhů tradiční školy, jako je izolovanost a roztříštěnost poznatků, odtrženost od reality života, mechanické učení a ztrnulost školní práce. Projekty reagují na takové nedostatky běžné školy, jako je nízká motivace žáků, odcizení zájmů žáků, pamětné či jednostranně kognitivní učení (www.rvp.cz).

Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům pomoci formovat a postupně rozvíjet klíčové kompetence a umožnit jistý základ všeobecného vzdělání zaměřeného hlavně na situace v běžném životě. V základním vzdělávání se především usiluje o naplnění následujících cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

Práce na projektu ve skupinách rozvíjí u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých. Hlavním účelem by mělo být utváření potřeby projevovat

pozitivní pocity v chování a jednání, v prožívání životních situací, rozvíjení vnímavosti a citových vztahů k lidem, prostředí i přírodě (www.rvp.cz).

Klíčové kompetence

Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj každého člena společnosti. Jejich selekce vychází z hodnot obecně přijímaných společností a z obecně uznávaných představ, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, vyrovnanému a úspěšnému životu a upevňování občanské společnosti.

Základním cílem vzdělávání je vybavit žáky souhrnem klíčových kompetencí na takové úrovni, která je pro ně dosažitelná, připravit je na další možné vzdělávání a uplatnění ve společnosti a v běžném životě.

Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces. Svůj počátek má již v předškolním věku. Během dalších úrovní vzdělávání se vyvíjí a rozšiřuje. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci školní docházky základního vzdělávání, nelze považovat za konečnou. Získané kompetence tvoří základ pro celoživotní vzdělávání, zapojení se do společnosti a pracovního procesu. Klíčové kompetence se dotváří postupně v průběhu života.

Klíčové kompetence nejsou izolované, různými způsoby se prolínají a ovlivňují. Jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jako výsledek celkového procesu vzdělávání. K jejich utváření musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah a aktivity, které ve škole probíhají.

Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo pojato jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se prolínají a formují předpoklady k efektivnímu a komplexnímu využívání nabytých schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Očekávané výstupy mají funkční povahu, jsou prakticky orientované, využitelné v běžném životě, dají se ověřit. Definují předpokládanou kvalifikaci využívat osvojené učivo v praktických situacích. RVP ZV určuje očekávané výstupy ve třech obdobích. První je na konci 3. ročníku jako orientační a nezávazné. Druhé je zařazeno na konci 5. ročníku a poslední na konci 9. ročníku, které je závazné.

V RVP je učivo strukturováno do jednotlivých tématických okruhů (témat) a je považováno za prostředek k dosažení očekávaných výstupů. Pro svou informativní a formativní

úlohu tvoří nezbytný prvek vzdělávacího obsahu. Učební látka vymezená v RVP ZV je doporučena školám k distribuci a k dalšímu rozpracování do určitých ročníků nebo delších časových úseků. Na úrovni ŠVP se učivo stává závazné.

Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů škola roztřídí do vyučovacích předmětů a propracuje, případně doplní v učebních osnovách podle potřeb, zájmu a zaměření žáků tak, aby bylo zabezpečeno směřování k rozvoji klíčových kompetencí.

Praktické propojení klíčových kompetencí a vzdělávacího obsahu je zaručeno tím, že si škola stanovuje ve ŠVP vzdělávací strategii vyučovacích předmětů (definuje vzdělávací příležitosti, aktivity vedoucí k dosažení očekávaných výstupů). Úmyslem je, aby učitelé při vytváření ŠVP vzájemně spolupracovali, propojovali vhodná témata společná jednotlivým oborům a posilovali nadpředmětový přístup ke vzdělávání.

Průřezová témata

Důležitým utvářejícím prvkem základního vzdělávání jsou průřezová témata. Nabízí možnosti individuálního uplatnění žáků, ale i jejich spolupráci. Přispívají k rozvoji osobnosti žáka především v oblasti postojů a hodnot, k získání základní úrovně mediální gramotnosti a vnímání důležitosti environmentální problematiky. Průřezová témata reflektují aktuální otázky současného světa. Poukazují na multikulturní, demokratické, globální a proevropské pojetí výchovy a vzdělávání. Prostupují napříč vzdělávacími oblastmi, propojují obsahy různých oborů a umožňují přistupovat ke vzdělávacímu obsahu komplexně, pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností. V jednotlivých rubrikách zapojených do osnov díky RVZ se žáci seznamují se společností a jejími problémy. Tato témata jsou do výuky zařazena například integrací tématického okruhu do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů, projektem či samostatným vyučovacím předmětem:

- **Osobnostní a sociální výchova**

V základním vzdělávání se věnuje rozvoji schopností poznávání, sebepoznání a sebepojetí, seberegulaci, psychohygieně a kreativitě, dále poznávání lidí, mezilidským vztahům, komunikaci, spolupráci a soutěži, ale také hodnotám, postojům, praktické etice a dovednostem rozhodování a řešení praktických problémů.

- **Výchova demokratického občana**

Toto průřezové téma má pomoci žákům orientovat se v pluralitní demokratické společnosti, konstruktivně řešit problémy s ohledem na zájmy celku a s vědomím svých práv a povinností. V základním vzdělávání se věnuje kategoriím občana, občanské společnosti a státu, vztahu občanské společnosti a školy, formám participace občanů v politickém životě a principům demokracie.

- **Enviromentální výchova**
Obsah je věnován základním podmínkám života, ekosystémům, vztahu člověka k prostředí a souvislostem lidských aktivit s problémy životního prostředí. Žáci jsou podporováni k aktivní účasti na ochraně životního prostředí.
- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**
V základním vzdělávání posiluje individuální zájem žáka o Evropu a svět, rozvíjí vědomí evropské identity, otevírá horizonty poznání a perspektivy života v evropském a světovém prostoru, seznamuje s možnostmi, které tento prostor poskytuje. Objasňuje vazby mezi lokální, národní, evropskou a světovou úrovní uvažování, podporuje ve vědomí a jednání žáků hodnoty humanismu.
- **Mediální výchova**
Smyslem tématu je vybavit žáky základní úrovní mediální gramotnosti. V základním vzdělávání se věnuje kritickému vnímání mediálních sdělení, interpretaci vztahu médií a reality, fungování a vlivu médií ve společnosti a také praktické tvorbě mediálních sdělení a práci v realizačním týmu.
- **Multikulturní výchova**
Obsahem tématu je seznamovat žáky s rozmanitostí kultur, prohlubovat jejich poznání vlastní identity, rozvíjet jejich smysl pro respekt a solidaritu, nacházet způsoby spolupráce s odlišnými kulturami. Souvisí i s mezilidskými vztahy ve škole, vztahy mezi školou a rodinou, vztahy školy s místní komunitou.

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna průřezová témata nemusí být zastoupena v každém ročníku. V průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP. Podstatou průřezových témat není jen doplňovat obsah vyučovacích předmětů, ale nabídnout žákům další perspektivy poznání a poskytnout jim zkušenosti, které využijí v každodenním životě (www.rvp.cz).

Problematika hodnocení průřezových témat je velmi důležitá. Pokud bude obsah tematického okruhu součástí vzdělávacího obsahu konkrétního vyučovacího předmětu, hodnocení znalostí, vědomostí a schopností vztahujících se k problematice průřezového tématu bude součástí hodnocení daného předmětu. Pokud se průřezové téma stane samostatným vyučovacím předmětem, budou požadavky na zpracování vzdělávacího obsahu a pravidel hodnocení stejná jako u ostatních předmětů. Přístup k hodnocení průřezových témat vychází z pochopení jejich specifických, postavení ve ŠVP a formě realizace. Kritériem hodnocení žáků je třeba se zabývat ve vztahu ke klíčovým kompetencím. Kritéria je třeba stanovit tak, aby byl maximálně zohledněn

individuální potenciál žáka. Hlavním počinem je osobní pokrok žáka, jeho zájem a schopnost aplikovat poznatky a uplatnit je v běžném životě. Základní kritéria hodnocení musí stanovit vyučující sám. Je třeba věnovat se jim s velkou pečlivostí a pochopením. Jediným pravidlem, kterým by se měl učitel řídit při stanovení kritérií je, že hodnocení má žáky motivovat nikoli odrazovat. Vždy by měla být oceněna osobní angažovanost, individuální rozvoj a snaha hlouběji proniknout k podstatě problému. Kritéria pro hodnocení průřezových témat nevzniknou najednou. Souběžně s hledáním způsobů hodnocení je třeba zvažovat vhodnost využívaných metod a forem práce (www.rvp.cz).

Pro náš záměr je příhodná v první řadě Osobnostní a sociální výchova. Projekt je vypracováván ve skupinách, proto je důležité, aby se žáci spolu naučili komunikovat, rozhodovat a řešit problémy, se kterými se setkají. Multikulturní výchova nabízí způsoby spolupráce nejen mezi žáky, ale i školy a okolí, rodiny, komunity. Při výrobě brožury o Českém ráji žáci pracují s velkým množstvím informací. V Mediální výchově se žáci učí údaje sbírat, hodnotit je a zpracovávat. V neposlední řadě jsou tu vazby mezi projektem a Enviromentální výchovou. Žáci si uvědomí vztahy člověka s prostředím a dopad jejich činnosti na životní prostředí. Budou si vědomi, že památky kulturní a přírodní, které můžeme v Českém ráji najít, tu nalezneme jen díky ochraně, kterou jim poskytneme. Budeme-li se k přírodě chovat lhostejně, nemůžeme čekat, že její podoba bude zachována v takové míře, v jaké se nyní nachází. Vše závisí na hodnotách a postojích, které si společnost osvojí.

2.1.7 Faktory ovlivňující projekt

Projekt nemůžeme vnímat jako izolovaný pedagogický prvek. Je součástí systému, který má pevnou strukturu a plní v ní konkrétní roli v harmonii s ostatními prvky této struktury. Všechny části složky se navzájem ovlivňují. Každá změna jednoho z nich může mít vliv na rozvoj celého systému.

Žákovské projekty zařazené do vyučování musí být vhodně zvolené. Podle zkušeností a dlouhodobého sledování výchovně-vzdělávacího procesu (komplexního systému) můžeme stanovit faktory ovlivňující tento systém a podporovat jeho rozvoj (Maňák, 2003).

Motivace

Slovo motivace je odvozené z latinského moveo, což vyjadřuje hybné síly činitele (například v chování). Usměruje naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Je jednou ze složek psychické regulace činnosti, podněcuje k chování, které udržuje dynamický růst osobnosti a její vnitřní rovnováhu. Pohled na dělení motivace se různí s autorem.

Petty (2004, s. 40-50) ve své publikaci Moderní vyučování uvádí sedm faktorů, které ovlivňují motivaci a chuť k učení. Motivační faktory působí krátkodobě a dlouhodobě. Krátkodobé vlivy bývají silnější zejména v dětství a dospívání.

Proč se chtějí žáci učit?

1. Věci, které se naučí, se jim hodí.
Většina předmětů, které se žáci ve škole učí, pro ně nemá přímé využití. Problémy s motivací mizí, pokud vyučující podává látku, která je pro žáky lákavá z praktického hlediska. Je tedy nutné, aby se učitelé snažili vytvářet souvislosti mezi učivem a zájmem žáků.
2. Kvalifikace, již studiem získají, se jim hodí.
Někteří žáci budou pro své další studium či povolání potřebovat určité vzdělání. Pro většinu z nich nepředstavuje kvalifikace dlouhodobý cíl, tudíž ztrácejí motivaci. Mladí lidé většinou nevidí smysl v tom, aby usilovali o něco, co jim podle jejich názoru nebude po ukončení školy nijak užitečné. Chce-li se tomuto demotivujícímu efektu učitel vyhnout, měl by zdůraznit, z jakého důvodu je látka do osnov zařazena a k čemu je dobrá. Nejlepší je, seznámit žáky s krátkodobým a dlouhodobým smyslem učiva. Dlouhodobý motivační faktor se může stát silným krátkodobým, pokud je průběžná práce součástí závěrečného hodnocení. Žáci pak přistupují k práci zodpovědněji, když vědí, že jejich výsledky ovlivní konečné známky. Během svého vzdělávání by měli žáci být v kontaktu i se světem mimo školu. Proto je vhodné zařadit do procesu učební praxe, exkurze nebo hosty zvané do hodiny. Nejlepším příkladem, jak zvýšit motivaci, je prezentace praktického využití a úspěchu.
3. Při učení mívají žáci dobré výsledky a tento úspěch jim zvyšuje sebevědomí.
Úspěch v konané práci představuje pro většinu žáků (i méně snaživých) hlavní motivační faktor. Kladné výsledky při učení zvedají sebevědomí a naplňují pocitem, že žáci něčeho dosáhli. Z tohoto důvodu vzniká mezi jedinci soutěživost. To, že žáci mezi sebou do jisté míry soutěží, zvedá jejich motivaci. Být nejlepší by se ale nemělo stát hlavním motivem. Důležitější by měla být otázka, proč se daným problémem zabýváme, jaký z toho bude mít žák prospěch, k čemu může nabyté dovednosti využít. Při úspěšném řešení dochází k samostatnému zájmu o složitější a problémové úlohy, které vyžadují hlubší řešení. Sebedůvěra dodává vytrvalost a odhodlání. Pokud žák zaznamenává při hodinách úspěch, získá důvěru ve své schopnosti něčemu se v hodinách naučit.
4. Když se budu dobře učit, vyvolá to příznivý ohlas u učitele nebo spolužáků.
I když látka žáka nebaví, snaží se udržet krok se svými spolužáky, aby byl příznivě přijímán učitelem, kamarády i rodiči. Žák, který odvedl na poslední hodině dobrou práci a byl za to dostatečně pochválen, bude v následující hodině díky svému úspěchu příznivě naladěný. Stejně jako žák, jenž zaznamenal neúspěch, může být v další hodině značně frustrován. Někteří žáci mohou být v kolektivu uznávaní právě pro odmítání učení a hodnot s ním spojených (Petty, 2004, s. 40-50).
5. Když se nebude žák učit, bude to mít nepříznivé důsledky.

Žáci mají vůči svým rodičům respekt. Špatné známky pro ně mohou být vizí pokárání a trestu, naopak dobré známky mohou znamenat odměnu. Nedostatečné výsledky žákům například vzdalují možnost přijetí na vysněnou střední školu, mnohdy komplikují jejich cestu životem.

6. Věci, které se žáci učí, jsou zajímavé a vzbuzují jejich zvědavost.

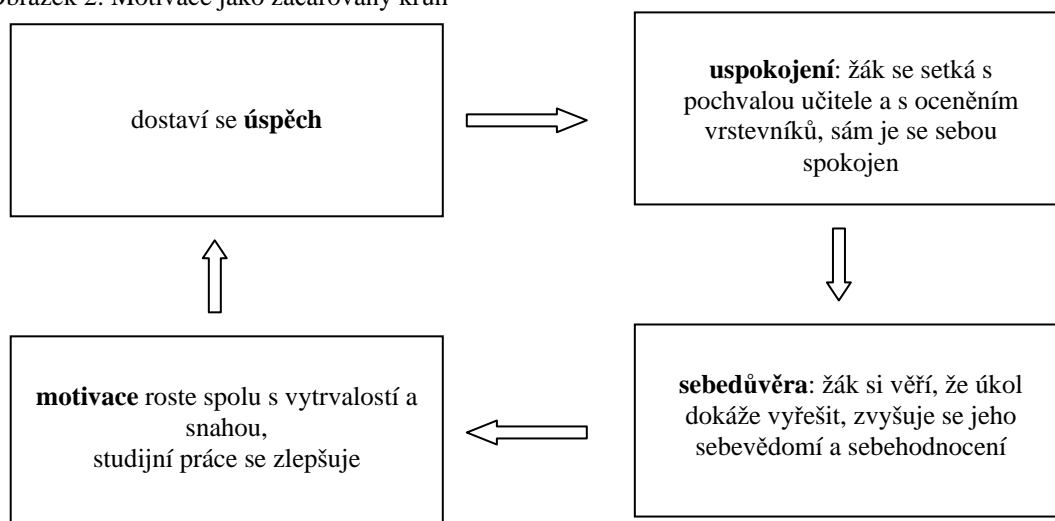
Učení může uspokojovat přirozenou lidskou zvědavost. Ve znalostech nahromaděných lidstvem se může v žákovi probouzet pocit údivu. Touha poznat něco nového.

7. Žáci zjistí, že učení může být zábavné.

I v případě, že určitý školní předmět žáky příliš neláká, mohou v něm najít zalíbení. Díky činnostem, které učitel pro výklad a demonstraci látky použije, může zvednout zájem svých žáků. Neobvyklé a zábavné metody mohou vést k tvořivosti a seberealizaci žáků (Petty, 2004, s. 40-50).

G. Petty (2004) vidí motivaci jako začarovaný kruh. Pochvala či ocenění získané úspěchem jsou hnací silou celého učebního procesu.

Obrázek 2: Motivace jako začarovaný kruh



Zdroj: **Petty, J.** (2004, s. 44): *Moderní vyučování*.

Pro učitele z toho plyne následující:

- žáci by měli vědět, co mají přesně dělat, učitel jim je k dispozici, kdykoliv jej potřebují
- některé úkoly musí být jednoduché, rychle zvládnutelné, aby je mohli úspěšně splnit všichni žáci, jiné úkoly by měly zaměstnávat ty nejschopnější
- učitel by neměl šetřit pochvalou a oceněním, když některý žák dosáhne jakéhokoli úspěchu, uznání by mělo následovat co nejdříve po dokončení práce

Úspěch by měli prožívat všichni žáci, ne jen většina třídy, jinak část z nich ztratí sebedůvěru, která učení umožňuje. Ti, kteří dělají pokroky, jsou ti, kteří si věří. Ti, kteří si věří, zažívají úspěch. Pravděpodobnost úspěchu se zvyšuje, pokud je práce zadána přesně a žák i učitel vědí, kdy jsou dokončeny. Zadávané úkoly by měly žákům připadat zvládnutelné a zároveň závažné. Individuální úlohy pomáhají žákům cítit za své studium vlastní odpovědnost (Petty, 2004, s. 40-50).

Stejně jako Petty považuje Pařízek motivaci za dynamickou sílu každého učení. Základ kladného vztahu ke studiu žáci získávají v rodině. V případě, že rodina podporuje zvědavost potomka, snaží se odpovědět na jeho otázky a vytváří vhodné studijní prostředí, formuje v něm pozitivní vztah k osvojování si nových poznatků. Přirozenou touhou každého dítěte je poznávat, objevovat nové a nepoznané. Rodiče by měli tento stav podporovat. Domnívat se, že motivace je nutná pouze ve školním prostředí, je mylné. Škola jen navazuje na postoje, které žáci získali v rodině a dál na nich staví, popřípadě je rozvíjí. Motivace je nezbytnou součástí každé formy vyučování. V případě, že žák není při vyučování motivovaný, ztrácí výuka efektivnost. Žák nejeví o probíranou látku zájem a jeho spolupráce v hodině je nanejvýš vynucená. Dobrý učitel by měl poznat, jak jsou jeho žáci motivováni. Při poklesu motivace by měl najít vhodný způsob, jak děti stimulovat a vzbudit zájem. Hlavním ukazatelem je chování a spolupráce žáků během výuky. Pedagog, který chce zaujmout žáky i nezábavnou látkou, musí zvolit vhodnou metodu podání učiva. Zařazení moderních forem vyučování do hodiny vzbudí zvědavost a zvýší motivaci studentů (Obst, 2002, s.368).

Ve Školní didaktice dělí Obst (2002) motivaci na vnitřní a vnější. Vnitřní motivace vychází ze zájmu žáka. V učivu nachází pochopení, pracuje aktivně a s nadšením. Není tudíž zapotřebí další motivace. Žák pokládá výuku za smysluplnou, vidí využití získaných poznatků. Dalším důvodem jeho motivace může být podíl na výběru tématu, cílů, metod a hodnocení práce. Pokud žáci mají pocit, že se sami podílí na volbě učební látky a získané vědomosti a dovednosti mohou uplatnit v praxi, jejich náklonnost k učivu je větší. Základním aspektem vnitřní motivace je předpoklad, že žáci mají prostor pro výběr a vedení toho co, kdy a jak budou dělat. Vnější motivace je výsledkem vidiny nějaké odměny respektive trestu. Její největší nevýhodou je povrchnost. Žáci plní zadané úkoly jen do té míry, do jaké v hodnocení uspějí. Nesnaží se hlouběji pochopit a proniknout do problematiky probírané látky. Jejich zájem nevychází z vnitřní potřeby rozumět danému tématu. Stačí jim jen úspěšné zvládnutí zkoušky nebo testu. Názor na používání prostředků vnější motivace není jednotný. Někteří pedagogové tvrdí, že podpora vnější motivace vede k potlačení vnitřní motivace. Jiní autoři uvádějí vnější motivaci jako počáteční krok vnitřní - vnější motivace se postupně změní ve vnitřní.

Obecně platí, že pochvala je lepší než trest. Uznání za dobře provedenou práci je větší motivací do další činnosti než hrozba trestu za nesplnění úkolu. Trest je pro žáka stresující faktor a často negativně ovlivňuje chování a výsledky práce. Po psychické stránce snižuje sebevědomí a zvyšuje nervozitu jedince. Nejlepší motivací je úspěch. Pokud má žák kladné výsledky, jeho

sebevědomí vzrůstá a snaží se stupňovat své možnosti, snadněji odkrývá své hranice. Žák by se měl naučit i vyrovnat se s neúspěchem. Při korekci špatně vypracované úlohy by měl učitel najít i kladné stránky práce a ukázat žákovi, že čas věnovaný práci nebyl zcela zbytečný a při opravě chyb může vzniknout dobrý výsledek. Tím ho neodradí od dalšího úkolu, ale motivuje ho k větší pozornosti, stanovení dalších cílů a strategií, kterak jich dosáhnout. Podstatné je, aby si žák odnesl ze svého neúspěchu ponaučení a následně si dával dosažitelnější cíle, které ovšem budou dostatečné a povedou k jeho rozvoji.

Pravidelnými informacemi o prospěchu a práci žáka ve škole, zveřejněním úspěchu ve školním časopise, na nástěnkách, ale i pochvala před třídou, zvyšují motivaci k učení a práci. Důležité je, aby žáci pochopili, že vše, co se ve škole naučí, dokáží využít v praxi. Jako názornou ukázkou můžeme pozvat do hodiny nějakého absolventa nebo zajímavého hosta, který žákům ukáže výhody vzdělání a stane se pro ně pozitivním příkladem. (Obst, 2002, s. 368).

Aktivita

Aktivita je činnost zejména živých bytostí. Jako psychologický pojem formuluje subjekt se specifickými charakteristikami, sledující určitý cíl. Subjekt vynakládá volní úsilí a jeho snažení je ovlivněno sociálním kontextem. Pedagogický pojem byl zpracován zejména ruskou školou Vygotského a Leont'jeva. Bývá vyhrazen jen pro určitou skupinu činností, při které musí člověk projevit vyšší úroveň iniciativy a samostatnosti. Musí vynaložit větší úsilí, postupovat energičtěji, být výkonnější. Z tohoto hlediska je žákovo přihlížení na učitelovo řešení úlohy na tabuli považováno jako nižší úroveň aktivity. Naopak samostatné řešení úkolu do sešitu se považuje za vyšší úroveň aktivity (Průcha, 2003, s.15).

V projektovém vyučování je aktivita žáků velice důležitá. Učitel nevede každý jejich krok, tudíž musí být samostatní a aktivní. Bez této vlastnosti by k vypracování projektu pravděpodobně nedošlo. Na žakově činnostnosti závisí výsledná práce od prvního písmene až k poslední tečce.

Pokud žáci pracují na projektu ve skupinách, učitel by měl dohlížet na vyvážené aktivitě všech členů skupiny. Ne příliš aktivní žáci by skupinové práce mohli využít ve svůj prospěch a i při své nečinnostnosti získat uspokojivé známky. V případě individuální práce by ovšem takových výsledků nedosáhli. Proto by vyučující měl kontrolovat, zda se na vypracování zadaného úkolu podílejí všichni alespoň přibližně stejnou mírou. Aktivita úzce souvisí s motivací. Má-li učitel ve třídě méně aktivní žáky, je jeho úkolem zvýšit jejich motivaci k práci a tím podpořit jejich důslednější zapojení se do projektu.

Kooperativní učení

Kooperativní učení se liší od individuálního tým, že je postaveno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh. Žáci jsou vedeni k tomu, aby si dokázali rozdělit sociální role ve skupině, naplánovali postup práce, rozdělili si dílčí úkoly, naučili se radit se, pomáhat si, kontrolovat jeden

druhého, řešit dílčí spory a spojovat jednotlivé výsledky do většího celku. Cílem je i hodnocení přínosu jednotlivých členů skupiny.

Žáci se liší svými dispozicemi, kterými vstupují do kooperativního učení. Kooperativnost zvyšuje možnost přijetí cílové struktury a opačně – zkušenost ze spolupráce posiluje a rozvíjí kooperativní dispozice žáka. Z našeho úhlu pohledu chápeme kooperaci jako společnou lidskou činnost směřující ke společnému cíli (Kasíková, 2001).

Tvořivost

Tvořivost je duševní schopnost vycházející z poznávacích a motivačních procesů. Důležitou roli hrají inspirace, fantazie a intuice. Obecně můžeme tvořivost považovat za vlastnost lidské činnosti – vědecké, umělecké i praktické. Výsledkem tvůrčí činnosti je řešení, které je správné, nezvyklé, neočekávané a může být novým přínosem pro jednotlivce i lidstvo. Tím může být nový poznatek, materiální výrobek, způsob řešení nebo jednání. Tvořivost lze také definovat jako objevení či volbu a použití subjektivně nových prostředků k řešení nového problému, jež vyžaduje změnu myšlení člověka a jež zpětně pomáhá člověka utvářet. (Průcha, 2003, s. 253).

Tvůrčí myšlení je specifický druh myšlení, pro které je typická vysoká motivovanost, vytrvalost, odpovědnost, schopnost inspirovat se různými podněty, dovednost spojovat poznatky z různých oborů, hledání variantních řešení, snaha vyřešit problém nebo smysl pro originalitu.

Dle Nakonečného není tvůrčí myšlení výsadou nadaných jedinců. Nemusí se projevovat ani mimořádnými výsledky práce a nemusí být zárukou neobvyklých výsledků. K tvůrčí schopnosti je potřeba velkého množství specifických vlastností a schopností osobnosti.

Havlas tvrdí, že tvořivost podporuje vysoká inteligence, otevřenost novým zkušenostem, iniciativa ve vytváření řádu, pružnost v usuzování a potřeba seberealizace. Na druhou stranu tlumí direktivní řízení, stereotypy a tendence ke konformitě (Průcha, 2003, s. 253).

Během školního vzdělávání by žák neměl nabývat jen znalostí. Měl by rozvíjet dovednosti a svou celkovou osobnost. Samostatnost, aktivita a tvořivost jsou dovednosti, které by měly být u žáků rozvíjeny. Vhodně motivovaní žáci rádi sami hledají nejlepší řešení zadaných úkolů. Vzájemná soutěživost podporuje jejich aktivitu. K rozvoji tvořivosti poslouží například společenské hry zařazené do výuky. Žáci řeší úlohy, dávají dohromady souvislosti a hledají vhodné postupy pro posun k cíli. Úspěch v jednotlivých fázích zvyšuje motivaci a přispívá k jejich aktivitě. U těchto her se zároveň rozvíjí sociální citění (Smékal, 1998, s. 10).

Škola by se měla podílet na přípravě žáků na vstup do reálného života. V dnešní době jsou na děti kladené vysoké nároky. Jednak na vědomosti, které nabyly tradiční formou výuky, jednak na samostatnost, aktivitu a tvořivost. V moderní době, ve které všichni žijeme, se všechny vzdálenosti zkracují. Ať už se jedná o faktické délky nebo dostupnost informací. V době internetu a on-line knihoven není nic problém. Škola by měla reagovat na potřeby, které si klade společnost a co nejvíce vycházet žákům vstříc, usnadnit jim vstup do života. Samostatnost, aktivitu a tvořivost lze rozvíjet mnoha způsoby. Vše záleží na přístupu pedagoga, jeho ochotě, odbornosti

a důvtipu. Vhodně koncipovaná hodina, zařazení přiměřených úkolů, které mají svou úlohu a cíl, mohou přispívat k vývoji těchto dovedností. K rozvoji může přispět, zařadí-li učitel do učebního plánu projektovou výuku, skupinové řešení problému nebo dramatickou výchovu. Při těchto metodách jsou žáci nuceni jednat samostatně i spolupracovat, aktivně se zapojovat do řešení problému a používat tvořivé myšlení. Vše je závislé na již zmiňované míře motivace k práci (Smékal, 1998, s. 12).

Skupinová práce

Pro realizaci našeho projektu jsme vybrali skupinovou práci. Jelikož se jedná o poměrně rozsáhlý projekt, velikost jednotlivých skupin byla 5-6 žáků. Každá skupina se dále vnitřně dělí na menší celky, které spolupracovali na dosažení cíle. V této podkapitole se budeme věnovat definici skupinové práce a vlivům, které mohou kooperaci ovlivnit.

Z našeho úhlu pohledu chápeme kooperaci jako společnou lidskou činnost směřující k určitému cíli. Společnou lidskou činností rozumíme vzájemné působení lidí na sebe navzájem a kolektivní řešení činnosti, situace nebo úkolu. Každá skupina se skládá z jednotlivců spolupracujících na dosažení společného cíle. Členové skupiny přispívají vlastní energií a tím, co umí. Pro dobře fungující tým je důležitá organizace práce. Pokud je skupinová práce dobře zorganizovaná, může tým překonat očekávání, může dosáhnout výsledků daleko přesahujících představy, které byly vytvořeny na začátku existence týmu. Každá skupina by měla mít svého vedoucího. Člověka, který bude koordinovat práci jednotlivců popřípadě menších skupin v rámci celého týmu. Podstatou skupinové práce je, že se na dosažení cíle podílejí všichni členové skupiny. I to by měl vedoucí kontrolovat. Skupinové práce otevírá větší možnosti pro spolupráci a vzájemnou pomoc mezi žáky. Pokud si žák neví rady se svým úkolem, s důvěrou se může obrátit na kolegu. Na druhou stranu, skládá-li se skupina z více individualit, lidí, kteří se raději sami podílejí na vypracování, výsledný produkt může strádat. I když výsledky jednotlivců budou bravurní, nemusí se podařit složit jednotlivé části do odpovídající konečné formy. Proto by průběžná práce měla být koordinovaná a kontrolovaná. V žákovském projektu by kontrolu měl provádět spíše vedoucí skupiny, který vidí vnitřní vazby, než učitel. Vyučující by měl zasáhnout při žádosti vedoucího o pomoc, nebo v situaci, kdy si vedoucí týmu viditelně neví rady (Hayes, 2005, s.40-60).

Ve skupinovém vyučování bychom měli zvážit i hodnotu skupinového myšlení. Manz a Sims ukázali, jak jednoduše propadají autonomní pracovní týmy skupinovému myšlení. Podle nich tu působí dva důležité faktory. Prvním je skutečnost, že členové jsou v častém styku a intenzivně se navzájem podporují. Výsledkem je značná soudružnost týmu, díky níž je tým náchylný ke skupinovému myšlení. Druhý faktor vyplývá ze vzájemné závislosti členů skupiny při plnění jejich úkolů, což znamená, že budou mnohem častěji konformně souhlasit s názory druhého člena, než aby sami prosazovali svůj názor a pracovali jednotlivě. V tomto případě by si jednotliví

členové skupiny měli zachovat jistou autonomii a hájit své nápady. Mnohdy mohou být oživením výsledného produktu.

Komunikace je nejdůležitějším faktorem při vytváření soudružnosti mezi členy skupiny. Je nezbytné, aby si jednotlivci uvědomovali, čím se každý podílí na splnění úkolu. Účinná komunikace mezi členy je víc než jen odstraňování bariér. Vědí-li všichni, co se děje, mohou se podělit o starosti týkající se překážek, o úzkost z dodržení termínu, ale i o radost z úspěchu. Navzdory otevřenému přesunu informací může být obtížné rozvíjet účinnou komunikaci. Mohou vznikat nedorozumění. Někdo může mít namysli jednu věc, kterou však někdo jiný bude interpretovat zcela jinak. Částečně je za tím naše individuální psychologie – osobní konstrukty, které pomáhají porozumět vlastní zkušenosti. Často nás mohou zavést k mylným interpretacím toho, co nám někdo říká. Schopný vedoucí týmu by měl zajistit, aby jednotliví členové věděli, co mají řešit, jak to funguje, a proč je to důležité, ale také je musí nechat, aby pracovali samostatně (Hayes, 2005, s. 85-105).

Prostředí a podmínky práce

Dalším faktorem, který ovlivňuje výsledný projekt je prostředí, ve kterém žáci pracují a podmínky, které jim ji vyučující k vypracování zadaných úkolů připraví. Prostředí by mělo být podnětné, nejen v rámci třídy, ale celé školy. Při výběru tématu projektu by měl učitel zvážit postup vypracování, co všechno budou žáci potřebovat a jakým způsobem se k jednotlivým informacím, zdrojům a předmětům mohou dostat. Všichni žáci by měli mít stejné výchozí podmínky. To znamená, že při zadání úkolu by měl učitel sdělit nejen svou vizi, jakou by měl mít projekt kvalitu, aby byl hodnocen, ale i případné zdroje, ze kterých žáci mohou čerpat. Vše je závislé na praxi žáků. Při prvních projektech budou potřebovat větší pomoc a vedení. Při dalších nabytých zkušenostech už sami poznají, kde jaké informace shánět a na koho se při výběru obrátit.

Mnoho žáků v dnešní době tráví volný čas především u počítače, proto zejména chlapci využívají k vypracování projektu digitální formy. Má řadu výhod i nevýhod. Pokud učitel dovolí žákům zpracovat projekt tímto způsobem, měl zajistit, aby v hodinách mohli počítače využít. S připojením na internet se žákům zjednodušuje úsilí s vyhledáváním informací. Tady by měli být upozorněni na kopírování a doslovné opisování textů. Výhodou je dostupnost obrázků a map, které se v analogové formě někdy těžko shánějí.

Zpracování zadaného projektu na počítači může být i vhodnou cestou, jak si žáci osvojí jeho funkce. V tomto případě by měl být učitel nápomocen hlavně těm méně schopným žákům, kteří nemají s jeho užíváním velké zkušenosti. Při rozdělování do skupin by na tyto dovednosti měl být brán velký zřetel. Nemělo by se stát, že jednu skupinu budou tvořit téměř počítačová experti a druhou žáci, kteří s počítačem nemají příliš velkou praxi. Při vhodném rozložení sil se mohou obě strany mnohému naučit.

Cíle projektu

Při přípravě projektu by si učitel měl ujasnit především cíle a úkoly projektové výuky (viz Příloha 4). Jeho volba by neměla být nahodilá. Hlavním cílem projektu je například napsání knihy či časopisu, uspořádání výstavy, akce, přednášky, vyrobení vyučovací pomůcky nebo jiné potřebné věci. Jako druhotný cíl můžeme vzít opakování a rozšíření učiva, rozvoj tvořivosti a fantazie, rozvoj komunikace, kooperace, organizačních schopností a samostatnosti, orientace v širším informačním systému, použití smyslového vnímání a schopnosti pozitivních citových prožitků. Důležitá je organizace práce v čase i prostoru (Kašová, 1995, s. 74).

Zapojení projektů do vyučování dovoluje učiteli rozvíjet široké spektrum dovedností jeho žáků. Projekty dávají žákům možnost využívat intelektuální dovednosti vyššího řádu jako tvořivost, laterální myšlení, hodnocení, analýzu a syntézu. Přitom se posilují jejich další schopnosti, jako je např. samostatnost, schopnost orientovat se a učit se z různých zdrojů, řešit problémy běžného života. Přirozenou cestou se spolu s kognitivními dovednostmi rozvíjejí také sociální dovednosti žáků a vyučování získává výrazný aktivizující ráz. Není-li projekt dobře připraven a práce na něm kvalitně řízena, je možné promarnit ve vyučování obrovské množství energie žáků i učitele, ztratit mnoho jejich vyučovacího i osobního času (www.rvp.cz).

Mezipředmětové vazby

V projektovém vyučování je učivo stavěno tak, aby poskytovalo mnoho příležitostí k přemýšlení, nutilo k uvažování, hodnocení, třídění a vyvozování závěrů a vhodným způsobem vybíralo nejlepší řešení. Ať už se jedná o projekty v rámci jednoho vyučovacího předmětu nebo projekty integrované, vždy tu najdeme mezipředmětové vazby.

Výchovně vzdělávací projekty integrují vědomosti a dovednosti z různých oborů. Projekty můžeme rozdělit například na projekty v přírodních nebo humanitních oborech (příbuzné předměty) nebo celkově integrované (zapojení nepříbuzných předmětů) (Kašová, 1995, s. 13). Projekt, který jsme realizovali my, byl celkově integrovaný.

2.2 Role učitele

Alternativní formy ve vyučování jako je projektová metoda staví roli učitele do jiných pozic, než tomu je při klasickém frontálním vyučování. Učitel už není hlavním zdrojem informací, které se k žákům dostanou. Jeho role se mění podle toho, jaké metody se při vyučování užívají. Při diskusi vystupuje jako organizátor a jeho úkolem je usměrňovat názory debatujících žáků. Při samostatné či skupinové práci se dostává do pozice rádce a pomocníka. Mají-li žáci možnost podílet se na přípravě projektu, přichází se svými návrhy a postupy, konečné rozhodnutí, téma, obsah a cíle projektu připadají učiteli. Poslední řídicí roli má vyučující při zadávání práce. Následně je staven do pozice asistenta, pokud si žáci nevědí rady. Pedagog uvádí výstižné příklady a rady, dává ovšem žákům dostatečný prostor k seberealizaci.

Předpokladem úspěšné realizace projektové výuky je náročná a dokonalá příprava. Bylo by mylné se domnívat, že proces výuky založený na projektech je pouhou improvizací učitele, že proces učení má cíl pouze sám v sobě. Zdůrazňuje se u něj důležitost precizního plánu a organizace učebního procesu, který ovšem ponechává dostatečný prostor pro uplatnění individuálních zájmů žáka. Je to forma velice náročná na přípravu učitele. Předpokládá, že se budou měnit navyklé postoje učitelů i žáků, spojené s běžnou frontální výukou. Vzhledem k množství a hloubce probírané látky málokdy zbývá čas na úlohy rozvíjející divergentní a tvořivé myšlení, které nachází různé způsoby řešení. Žáci by se neměli omezovat jen na zavedená řešení úkolů. Měla by být více podporována fantazie a schopnost logicky uvažovat. Při přípravě projektu je třeba dobře informovat rodiče, aby pochopili změny v běžné práci školy. Při alternativních metodách je často kladen důraz na úzkou spolupráci rodiny a školy.

2.3 Role žáka

Při frontálním vyučování je žák prvkem, který většinou jen přijímá a zpracovává učitelem podané informace. Jeho role je mnohdy jen pasivní. Moderní pedagogika staví žáka do středu vyučovacího procesu. Jednou z hlavních priorit alternativních metod je výchova a rozvoj osobnosti žáka. Rozvoj osobnosti žáka je často definován i jako jeden ze základních cílů projektového vyučování. Osobností se člověk nerodí, ale postupně se jí stává. Podle RVZ ZV je základním cílem vzdělávání vybavit žáky souhrnem klíčových kompetencí, připravit je na další možné vzdělávání a uplatnění ve společnosti a v běžném životě. Dlouhodobé zkušenosti dokázaly, že prostřednictvím metod zážitkové pedagogiky vedou ke skutečnému a uvědomělému rozvoji osobnosti následující okruhy:

- komunikace
- důstojnost a sebeúcta
- pozitivní hodnocení druhých
- iniciativa a tvořivost
- komunikace citů (www.rvp.cz)

Uvedené okruhy se zaměřují zejména na komunikaci, pravidla a fungování skupiny, na posilování její soudržnosti pozitivním hodnocením druhých.

- empatie
- asertivita
- reálné a zobrazené vzory
- darování a nezištná pomoc ve vztazích
- komplexní prosociálnost (www.rvp.cz)

Tyto okruhy se zaměřují více na jednotlivce, ovšem stále jako člena skupiny. Žáci se učí přijímat názory ostatních spolužáků a porovnávat je se svými. Racionálně hodnotí návrhy a vybírají ten nejvhodnější. Přispívají ke kvalitě osobnosti člověka.

Lukavská uvádí projektové vyučování jako výborný prostředek pro správné rozvíjení dětské osobnosti. Kvalita dětské osobnosti je mnohem důležitější než množství informací, které se k dětem dostanou. Nehledě na to, že v současném světě se informace mění a narůstají nepředstavitelnou rychlostí. Osobností se člověk stává konáním, děláním a objevováním, ne osvojením si částečných informací získaných v učebnicích (Kašová, 1995, s. 8).

Při projektovém vyučování se žák stává hlavním elementem procesu. Záleží pouze na něm a jeho spolupracovnících, jak se bude výsledný produkt vyvíjet. Za dobrou organizací, pilí a vytrvalostí se skrývá kvalitní práce. Žáci, kteří si nevědí se svou činností rady, potřebují poradit a navést na cestu správného řešení problému, mají k dispozici asistenta – učitele. Ten kontroluje jejich práci a postupy kupředu. V případě, že se žáci neobejdou bez nápovědy, je jim k dispozici. Na to všechno musí být vyučující dobře připraven, aby byl schopen žákům odpovědět a pomoci.

2.4 Hodnocení

2.4.1 Definice hodnocení

Hodnocení musí být přítomno každé lidské činnosti (Kašová, 1995, s. 78). Obecně vzato je hodnocení porovnání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ a „horší“ nebo se snažíme najít cestu k nápravě či alespoň zlepšení „horšího“ (Slavík, 1999, s. 15).

Školní hodnocení, ať už známkování nebo slovní hodnocení, obecně patří k nejčastěji vyměňovaným informacím mezi učiteli, žáky, rodiči a dalšími účastníky školního dění. Školní hodnocení je informace o tom, nakolik úspěšně probíhá výuka a jaké jsou její výsledky. Je zpětnou vazbou, která vypovídá, zda práce ve škole dosahuje předpokládaných cílů. Bez ohledu na koncepci, která ve výuce převládá, hodnocení ve škole sleduje cíle vzdělávání, tj. týká se kompetencí nebo jejich dílčích složek, ke kterým mají dospět. Pedagogické hodnocení vždy vypovídá o skutečných cílech, ke kterým učitelé směřují, dokonce i tehdy, když si své skutečné cíle neuvědomují. (Slavík, 1999, s. 77).

Školní hodnocení je vlivné. Podněcuje žáky k lepší práci, působí na aktivitu rodičů ve vztahu ke škole, na druhou stranu často žáky znepokojuje, straší a zúzkostňuje, snižuje jejich životní pohodu. O účincích školního hodnocení na žáka rozhoduje několik faktorů. Především jsou to dlouhodobé i přechodné vlastnosti psychické a somatické (temperament, citlivost vnímání, síla prožívání, míra psychické stability, zdravotní stav, únava a podobně). Dalším faktorem je způsob hodnocení. Jednak typ hodnocení (například formativní, submativní), styl (přísnost, důraznost, důslednost), forma (písemná, ústní, známky, slovní hodnocení). Dalším faktorem je kontext hodnocení, podmínky, za kterých hodnocení probíhá (sociální klima třídy, vztah učitele a žáka, vztah rodičů k hodnocení).

Psychická odolnost, která je východiskem pro realistický vztah člověka ke světu, závisí především na pocitu vlastní hodnoty. Ten se rozvíjí jako důsledek vnějšího sociálního hodnocení. Dítě poznává svou hodnotu lépe tehdy, je-li svým okolím hodnoceno s porozuměním pro své

potřeby, ale střízlivě a s laskavou náročností. Na prožívání dítěte máloco zapůsobí hůře než lhostejnost a odtaziťost hodnocení od lidí, ke kterým má silný citový vztah – zejména rodičů, ale také od učitelů. V pozadí každé kritiky musí být jasné, že jejím důvodem není obtěžování a odpor, ale péče o další rozvoj. Hodnocení pak není vnímáno jako ohrožení, ale pomoc. Na tomto základě vnějšího hodnocení se dítě postupně naučí předvídat výsledky svého jednání, rozpoznávat své vlastní přání a rozhodnutí, hledat účinný způsob, jak utvářet své chování. Dítě samo se musí naučit střízlivě hodnotit svět kolem sebe i své vlastní chování, své možnosti a předpoklady i své meze, aby mohlo na svět pohlížet s důvěrou, vstřícně a s odhodláním. Neméně důležitá je osobní zkušenost žáka s úspěchem. Nakolik mu jeho okolí dovolí uvědomit si jej a prožívat. Pro žáky je důležité radovat se z pěkného hodnocení, oslavit svůj úspěch. Člověk, který nedokáže správně odhadnout a posoudit své možnosti, je obvykle zklamán ve svých očekáváních a proto ztrácí sebedůvěru i sebeúctu. (Slavík, 1999, s. 143)

Cíl k němuž by měl učitel vést sebe i své žáky by se podle Kellyho mohl popsat následujícími vlastnostmi:

- dobře o sobě smýšlet
- dobře smýšlet o druhých
- objevovat svoje vlastnosti v druhých lidech
- vidět se jako součást pohyblivého a proměnného světa
- přijímat zvláštnosti a překvapení života
- tvořit a udržovat lidské hodnoty
- ztotožňovat se s hodnotami, které vytváříme a ochraňujeme
- přijímat roli tvořivého jedince a dokázat unést svou zodpovědnost (Slavík, 1999, s. 145)

2.4.2 Hodnocení projektového vyučování

Vzhledem k tomu, že projekty umožňují velký prostor pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků vymezených RVZ ZV a ŠVP, lze při hodnocení projektové výuky vyjít ze strategií hodnocení klíčových kompetencí. Kritéria hodnocení je třeba nastavit tak, aby byl maximálně zohledněn individuální potenciál žáka, jeho osobní pokrok i schopnost aplikovat své poznatky při konkrétní činnosti a uplatnit je v běžné životní praxi. Projektové vyučování vytváří takové didaktické situace, které jedinečným způsobem podněcují žáky k přirozenému rozvoji schopností, dovedností a zkušeností důležitých pro pracovní i osobní život žáků. Předmětem hodnocení tedy není pouze výsledek práce, ale také pracovní proces a konkrétní dovednosti, k jejichž rozvoji prostřednictvím projektové práce došlo (www.rvp.cz).

Při projektovém vyučování působí učitel jako pomocník a rádce. Jeho další činností by měla být kontinuální kontrola vykonané práce. Vyučující poukáže na nedostatky při průběžném hodnocení a žáci mají dostatek času na jejich nápravu. Mohou být upozorněni, že při neopravení

nalezených chyb, dojde ke snížení kvality odvedené práce a bylo by zbytečné, aby její hodnota klesla jen díky nedostatku, který šel napravit.

Hodnocení činnosti skupin je velice obtížné. Vhodné je používat slovního hodnocení, které posuzuje úroveň činnosti jak jednotlivých žáků, tak činnost pracovních skupin. Výsledná známka nám nepoví mnoho o snaze a spolupráci. Neinformuje nás do jaké míry byly splněny zadané cíle a úkoly. Na základní škole hraje významnou roli pochvala za vykonanou práci (Kühnlová, 1999, s. 71).

Při hodnocení projektů je důležité nezapomínat, že i nepříliš povedené projekty daly žákům hodně práce. V případě, že by žák za nepovedený projekt dostal špatné ohodnocení, mělo by to negativní dopad na jeho motivaci k další práci. Žák by mohl získat dojem, že realizaci projektu nezvládne a ať už práci splní či ne, výsledkem bude špatné hodnocení. Chvála žáky povzbuzuje. Když jsou žáci za své úspěchy chváleni a oceňováni, zvyšuje se jejich motivace k další práci. Pokud žáci zaznamenávají úspěchy, které nejsou uznány, ničemu se nenaučí (Petty, 2004, s. 56).

Při závěrečné prezentaci projektů lze využívat také sebehodnocení a vzájemné hodnocení mezi žáky. Ti se naučí kriticky nahlížet na výslednou práci svou i svých spolužáků. Své názory musí umět obhájit. Z jakého důvodu dílo chválí či vytýkají chyby. Učitel posuzuje, často společně s žáky, jak se jednotlivci či skupiny zhostili formulace problémů a prezentovali své výsledky. Zároveň hodnotí hodnocení žáků.

2.5 Porovnání projektového vyučování a tradiční (frontální)

výuky

Každá vyučovací metoda má své výhody a nevýhody. Pro starší konzervativní učitele, kteří mají zaběhnuté své vzdělávací postupy jsou alternativní metody spíše plné nevýhod. Pro zvědavého kantora, který rád objevuje nové způsoby a snaží se zatraktivnit látku a přiblížit žákům školu více z lidského hlediska, je frontální výuka nevyhovující. Každý učitel hledá své pojetí výuky, jemu podřizuje formu a vzdělávací obsah.

Tabulka 1: Porovnání tradiční a projektové výuky

	Tradiční (frontální) vzdělávání	Projekt jako vzdělávací strategie
Poznání	- předáváno jako hotový soubor pokud možno předem utříděných poznatků a dovedností - založené na transmissi a instrukci směrem od učitele k žákovi	- poznávací struktury se během učení mění - založené na experimentování a objevování, které řídí žák
Žák	- pasivní přijímání a reprodukce hotových poznatků - vyžaduje minimální aktivitu	- aktivní - musí využívat své schopnosti a dovednosti, aby byl schopen vyřešit zadaný úkol
Učitel	- dominantní postavení - určuje rozsah a tempo vyučování	ovlivňuje průběh vyučování pouze implicitně
Školní a mimoškolní svět	navzájem separovány	snahy o integraci
Rozvíjení individuálních vzdělanostních předpokladů žáků	potlačováno (zdůvodňováno nutností zachovat rovné podmínky pro všechny učící se žáky)	preferováno
Vzdělávací trajektorie	určována učitelem	určována žákem pod vedením učitele
Motivace	formální a jednostranná	- vnitřní, individualizovaná - založená na sebepoznávání a přijímání osobní odpovědnosti
Schéma vyučovacího procesu	- uniformní - založené na frontálních metodách práce	různorodé, reagující na individuální potřeby žáků, aktuální stav jejich poznání a poskytující jim účinnou podporu, pokud to potřebují
Hodnocení	založené na hodnocení okamžitého výkonu žáka	respektující osobnost žáka
Vztahy mezi učiteli a žáky	neosobní, negativně poznamenané pasivitou a kompeticí	založené na partnerství

Zdroj: www.rvp.cz

Tradiční vyučování umožňuje systematické vzdělávání, žáci si osvojují velké množství poznatků, z hlediska organizace je poměrně jednoduché a nenáročné. V celé historii českého školství byli žáci, učitelé i rodiče na tento způsob vyučování většinou zvyklí. Nevýhodou frontálního vyučování je neustálá nutnost hledání motivace, jak udržet žákovu pozornost při výkladu látky. Nejpodstatnější vnější motivací je tu klasifikace. Tradiční postupy dostatečně nepodporují nabyté poznatky a jejich využití v praktickém životě. Nepohlíží na žáky jako na osobnosti s individuálními potřebami a dostatečně nerozvíjí jejich sociální vnímání a vztahy.

Projektová výuka je založena na osobní zkušenosti žáka. Projekt je pro žáky motivem sám o sobě, vychází z životní reality. Přispívá k individualizaci výuky a umožňuje vnitřní diferenciaci třídy. Je vhodný pro všechny typy žáků (nadané, méně nadané i pomaleji pracující). Žáci se učí spolupracovat a řešit problémy. Konečný produkt je výsledkem jejich práce,

spolupráce, odpovědnosti a tvořivosti. Projektová výuka podporuje vnitřní kázeň, vede k toleranci a učí žáky organizovat si práci. Nesleduje vytváření systematických znalostí, což se projevuje při porovnání výkonů s žáky vzdělávanými tradičními metodami. Na druhou stranu v praktických testech vychází žáci z tradičních škol hůře. Nevýhodou je časová náročnost na přípravu i realizaci (Kubínová, 2002, s. 256).

Dobře připravený projekt vyžaduje zkušenost a vytrvalost. Ne každý první pokus končí úspěšně. Při této příležitosti bychom se mohli odvolat na slova Alberta Einsteina: „*Kdo nikdy neudělal chybu, nikdy nevyzkoušel nic nového.*“ Proto je důležité v práci vytrvat a nedostatky zlepšovat. Projekt můžeme chápat jako jednu ze vzdělávacích strategií, která má předpoklady proto, aby navodila změnu v pojetí naší školy. Projektové vyučování je u nás stále ještě méně obvyklá forma vzdělávání, i když v posledních letech se do škol zavedl trend projektových dnů. Podle tendencí ve vývoji školství ve vyspělých západních zemích však můžeme usuzovat, že i u nás bude docházet k postupnému rozšiřování. Při reformách ve vyučování se projektová metoda nabízí jako okamžité řešení.

2.6 Zhodnocení skotského vzdělávacího systému

Vzdělávací systém v Británii je oddělený pro každou z historických zemí. Při přípravě projektu jsem s radostí využila kontakty s paní Jean McIntyre, skotskou učitelkou, díky níž jsem se dostala ke skotskému manuálu pro přípravu projektů a blíže jsem se seznámila s touto problematikou v zahraničí.

Projektové vyučování je pro skotský školský systém velice důležité. Každé školní období žáci vypracovávají jiné projekty, to znamená 5 hlavních projektů každý rok. Ve společenských předmětech (social subjects) žáci získávají dobrý přehled z historie, geografie a moderních věd (modern studies – nauka o současné společnosti) během každého roku, ale i celé školní docházky. Většina škol má vlastní celkový plán, který obsahuje projekty z každé oblasti pro každý stupeň vzdělávání, tudíž žáci získají vyvážený přehled. Učitelé mají povinnost udržovat a dále rozšiřovat žáky nabyté vědomosti, informace v jednotlivých předmětech aktualizovat. Vyučující, zejména na prvním stupni základních škol, se snaží propojovat vyučování a látky různých předmětů spojují do komplexních témat. Projekty se dělí na krátkodobé (short – term) a dlouhodobé (long – term). Na druhém stupni se projekty člení do 5 oblastí (historie, geografie, moderní vědy, domácí ekonomika, technické vzdělání a věda).

V následující tabulce uvádím příklad rozpracování jednoho komplexního tématu. Jako ukázkou jsem zvolila námět „People in society“ („Lidé a společnost“).

Tabulka 2: Dílčí projekty z tématu „Lidé a společnost“

ročník	téma	úroveň
P1	Já a moje rodina	A1, 2, 3
P2	Dům a domov	A1, 2
P3	Vlastivěda	B1
P4	Naše společnost	B1, 2, 3 a C1, 2
P5	Británie	C3
P6	Evropa	C2, 3
P7	Mini rozhlas	D1, 3
S1	Život v demokracii	D-F1, 2, 3
	Evropa	D-E3
	Právo a pořádek	D-E2
S2	Odlišnosti a diskriminace	D-F2
	Media	D-F3
	Rozdělený svět	E-F1, 2, 3

Vysvětlivky:

P1 – P7 (primary school) – první až sedmá třída (6-12 let)

S1 - S2 (secondary school) – osmá až devátá třída (13-14 let)

A – F (levels) – úrovně obtížnosti

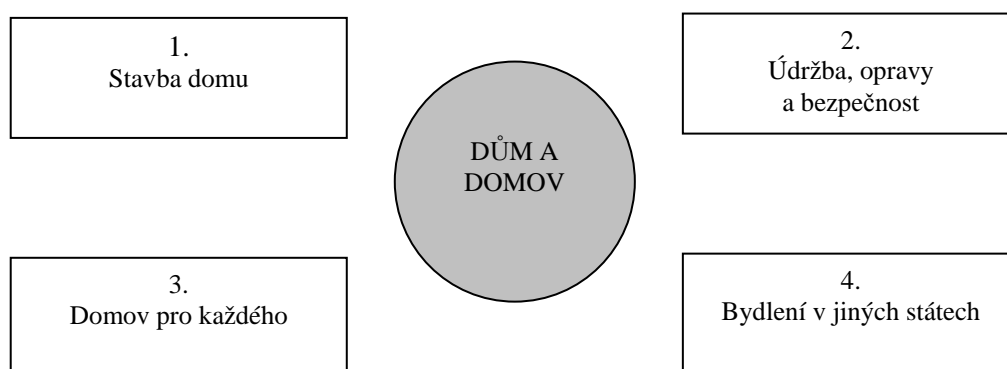
1 – 4 podstupně (případně dosažené výsledky)

Zdroj: www.ltscotland.org.uk

Žáci vypracovávají projekty na zadané téma. Náměty jsou seřazeny podle blízkosti, intelektuální úrovně porozumění a osobní zkušenosti. V prvním ročníku se děti zabývají sebou a svou rodinou. To je oblast jim nejbližší. V dalších letech se vydávají více z osobního do vzdálenějšího prostoru. Studují své okolí, město, zemi, ve které je jejich domov. Zabývají se svým původem a příslušností. Na druhém stupni hodnotí zařazení člověka do společnosti podle hodnot, postavení, práv. Žáci si uvědomují odlišnosti mezi jednotlivci a učí se je tolerovat.

Jednotlivé projekty jsou propracované do menších částí. Například téma „Dům a domov“ se dělí podle následujícího schématu.

Obrázek 3: Schéma dílčích částí projektu „Dům a domov“



Zdroj: www.ltscotland.org.uk

Hlavní vzdělávací cíle projektu jsou:

1. uvědomit si hlavní styly bydlení a odlišnosti obytných domů
2. porozumět procesu stavby domu a materiálům, které se ke stavbě používají
3. seznámit se s různými druhy bydlení po celém světě
4. přimět děti zamyslet se nad problémy lidí, kteří nemají domov

Zařazení:

- Lidé a místa
- Lidé a společnost
- Energie a společnost
- Technická kvalifikace

V první části projektu „Dům a domov“ žáci zjistí, že domy jsou stavěny v různých stylech, velikostech a mají individuální rysy, plány jsou důležitou částí už v počáteční fázi, kdy se rozhodneme postavit nový dům, k realizaci je zapotřebí různých řemeslníků (odborníků). Dům je stavěn z velkého množství materiálů. Po vypracování tohoto úseku, žáci budou schopni identifikovat jednotlivé stavební styly, prokázat znalost a porozumění plánům domu, nakreslí jednoduchý náčrt jejich třídy, popíší práci řemeslníků, kteří se podílejí na stavbě, poznají materiály, z nichž se domy staví, postaví vlastní model domu (například s použitím stavebnice Lego).

Ve druhé části projektu žáci uvidí, že voda a elektrické sítě jsou dvě složky, které se instalují do každého domu. V domě se může stát mnoho nehod a všichni musí znát nebezpečí, která mohou vzniknout, a předcházet jim, popřípadě poskytnout první pomoc. Na konci tohoto dílu žáci budou vědět, k čemu slouží vodovodní a elektrické sítě v domě, budou mít možnost vyzkoušet funkci jednoduchého elektrického obvodu, budou znát materiály, které vodí a nevodí elektrický proud. Vyznačí oblasti v domě, kde může hrozit nebezpečí a budou schopni poskytnout první pomoc.

Ve třetí části se budou žáci zabývat otázkou migrace a vzrůstajícím problémem, jakým jsou bezdomovci v britských městech. Po dokončení tohoto oddílu dokážou žáci zhodnotit, proč lidé opouštějí své domovy, uvědomí si, že ve společnosti žijí i lidé bez domova a budou schopni uvést problémy, jaké bezdomovci představují.

V závěrečné části projektu žáci pomocí mapy nebo globusu určí nejvíce osídlené oblasti světa, uvědomí si, že lidé přizpůsobují své obydlí přírodním podmínkám, ve kterých ráz krajiny ovlivňuje umístění sídel. Také materiály použité na stavbu domů se liší podle lokality. Na konci tohoto projektu žáci charakterizují pomocí mapy osídlené oblasti, popíší stavby podle typu podnebí, budou znát materiály, které se používají na stavbu domu v různých klimatických podmínkách. Dokážou porovnat obydlí stavěná ve Skotsku a v jiných částech světa (www.ltscotland.org.uk).

Skotský systém projektového vyučování je propracovaný do naprostých detailů. Jednotlivá témata jsou logicky uspořádána do ročníků podle spřízněnosti a obtížnosti (viz Příloha

10). Žáci se postupně seznamují s blízkým okolím, následně s lokálními až globálními problémy. Každý projekt je rozdělen na dílčí části (jak jsme si ukázali výše) a každý úsek práce je detailně rozepsán. Žáci získají přesnou představu o tom, co se od nich očekává. Projekty vypracovávají samostatně nebo ve skupinách, podle rozsahu a obtížnosti námětu. Při vhodných tématech zvou učitelé do hodin odborníky, kteří mohou žákům pomoci s materiály při vypracování projektu nebo vyprávěním vlastních zkušeností. Hodnocení vykonané práce je vždy slovní, nejdůležitější je vlastní osobní pokrok žáka, zájem a chuť se problematikou zabývat. Učitel se vždy snaží ocenit osobní angažovanost a snahu hlouběji proniknout k podstatě problému.

Na uvedeném příkladu vidíme, že racionální rozvržení učiva nabízí široké možnosti zpracování. Podstatou vzdělávání není jen osvojení si velkého množství poznatků, ale v logické posloupnosti si osvojit nejen teoretické, ale i praktické dovednosti. V projektovém vyučování žáci nabývají vědomosti vlastním přičiněním, ponořují se do problému díky své iniciativě. Při reformě našeho školství, do které jsme se pustili, bychom mohli využít zkušeností z jiných školských systémů, které již řadu let úspěšně fungují v zahraničí, mohli bychom si vzít alespoň inspiraci, jak se k práci postavit.

Při seznamování se se skotským manuálem jsem si dovedla živě představit, jak se žáci pouští do zadané práce, která vypracovávají jednotlivé části zadaného úkolu a sami se snaží najít co nejvíce kvalitních informací, neboť problémy řešené v projektech je zajímají. Které dítě nezajímá, jak se staví dům, v jakých obydlích žijí lidé v jiných částech světa a v čem se liší naše domácnosti od jiných? A podobné otázky bychom si mohli položit i u jiných témat. Prostudování tohoto materiálu mě ještě více ujistilo v tom, že bych se i v budoucnu, ve své pedagogické praxi, chtěla zabývat projekty a tuto metodu ve svém vyučování používat.

Vzdělávací oblast Člověk a společnost je v RVP ZV zastoupena vzdělávacími obory Dějepis a Výchova k občanství. Jejím cílem je vybavit žáka praktickými znalostmi a dovednostmi potřebnými pro život v demokratické společnosti a umožnit mu tak aktivně se zapojit do řešení běžných životních situací a problémů. Poznatky v této oblasti vedou k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturněhistorické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech (www.rvp.cz).

V porovnání českého a skotského pojetí tématu „Člověk a společnost“ zahrnují oba systémy podobné oblasti. V české koncepci se téma věnuje hlavně životu v demokratické společnosti. Žáci si osvojují kulturněhistorické souvislosti, učí se toleranci a sociálnímu cítění. Ve skotském systému se žáci zabývají postupně vztahy od blízkých rodinných až po vztahy ve společnosti a ve světě. Žáci se věnují právu a pořádku, učí se chápat rozdíly kultur a národnostních menšin, příčiny diskriminace a tolerovat odlišnosti, které svět nabízí.

3 Metodická část

V metodické části se budeme věnovat teoretické přípravě projektu a jeho plánování.

3.1 Příprava projektu

V kapitole 2.1.2 Vznik a vývoj projektového vyučování jsme se zmínili o W. H. Killpatrickovi, který vypracoval koncepční základ projektového vyučování. Formuloval čtyři základní fáze postupu při realizaci projektu.

1. fáze – záměr projektu

Při zpracování záměru projektu dochází k přesnému formulování představ, smyslu a způsobu realizace. Zejména dochází k odhalení cílů projektu, jako výsledného výstupu celé činnosti. Je evidentní, že cíle je potřeba správně vyjádřit. Každá činnost, kterou žáci při vypracování projektu konají, by měla směřovat k definovaným cílům.

2. fáze – plánování projektu

Ve druhé etapě je důležité naplánovat práci na projektu. Úvodní záměr rozvrhnout do několika kroků, přičemž je důležité určit čas, místo, pomůcky a podobně. Tento krok by si žáci měli vypracovat sami, neboť realizace projektu je jejich činností. Učitel by měl jejich plánování více méně usměrňovat a přibližovat realitě. V této fázi je důležitá i učitelova zkušenost se zadáváním projektů. Vyučující – nováček, bude potřebný čas určovat spíše orientačně, zkušený kantor bude mít již jistou představu o časovém rozvržení práce. Učitel v roli pomocníka musí usměrňovat nápady žáků, aby byly proveditelné a nedošlo ke zklamání při nedosažení vytyčeného cíle.

3. fáze – provedení projektu

Při realizaci projektu se musí postupovat podle předem zpracovaného plánu. Během práce je ale možné tento plán upravit podle potřeb a možností žáků. Vyskytnou-li se nepředvídatelné problémy nebo naopak nové metody, je třeba z předem daného scénáře upustit a další postupy přizpůsobit. V této fázi vystupuje učitel jako pozorovatel, do vypracování aktivně nezasahuje, činnost žáků sleduje z povzdálí. V pomocníka se mění pouze v případě, že žáci jeho zásah potřebují.

4. fáze – posouzení projektu

Po dokončení práce žáci demonstrují své projekty. Prezентují výsledky, hodnotí postupy, co se jim dařilo, jak se jim spolupracovalo, do jaké míry splnili stanovené cíle. Na hodnocení projektů se nepodílí jen učitel. Žáci mají možnost ohodnotit výtvar svůj i svých spolužáků. Tím si zvykají nejen kriticky hodnotit díla jiných, ale také kriticky pohlížet na svou práci, tolerovat názor ostatních. Důležité je, aby vyřčená kritika (ať už kladná nebo záporná) byla podložena vysvětlením. Žáci se tak učí formulovat své myšlenky a obhajovat své názory (Kalhous, 2002, s. 300).

3.1.1 První kroky

Každý učitel, zejména začínající, se musí na výuku pečlivě připravit. Na základní škole v Turnově, kde jsem působila, jsem vyučovala předmět pro mě naprosto neznámý. Výchova ke zdraví je obor, který za našich studijních let ještě nebyl zařazen do školních osnov, proto jsem neměla žádné zkušenosti. Jedná se o průřezová témata realizovaná jako samostatný vyučovací předmět. V hodinách se o tématech převážně debatuje než vykládá a žáci jsou zvyklí, vypracovat na každé téma krátkou seminární práci. Jelikož jsem na vysoké škole studovala geografii a látkou, kterou jsme na začátku školního roku probírali, byla Orientace v terénu, rozhodla jsem se, že krátkou seminární práci transformuji do projektu. Projektová metoda mě vždy velmi zajímala. Již při studiu jsem se setkala s několika případy projektového vyučování a proto jsem se rozhodla tuto metodu také vyzkoušet.

Příprava vyučovací hodiny na předmět, který z praktického hlediska příliš neznáte, je velice náročná. Přemýšlíte, jaké otázky vám žáci mohou položit a jakým způsobem jim odpovíte. Navíc pro učitele s minimální praxí je poměrně těžké usměrňovat debatu střední cestou, eliminovat extrémní názory. Připravit projekt, je rovněž velmi pracné. Čas, který bych věnovala uchystání běžné hodiny jsem tudíž strávila nad přípravou projektu. Jelikož jsem do vyučovacího procesu nastoupila až v jeho průběhu, neměla jsem příliš času na samotnou přípravu. Naštěstí kolegové byli velice vstřícní a i pan ředitel mi mou aktivitu schválil, mohla jsem se ihned ponořit do zpracování konceptu. V přípravě mi nesmírně pomohl manuál skotského vzdělávacího systému, kterému jsem se věnovala v předchozí kapitole (viz 2.6 Zhodnocení skotského vzdělávacího systému). Zde jsem našla návod, jakým způsobem zpracovat mnou zvolené téma.

3.1.2 Volba tématu

Výběr tématu projektu je složitou záležitostí. Jitka Kašová (1995) uvádí ve své publikaci Škola trochu jinak několik faktorů, které se musí při volbě tématu zohlednit.

- Téma musí být důležité pro život dítěte (Kašová, 1995, s. 73).
Zvolíme-li oblast, která je dítěti blízká, můžeme předpokládat, že ho více motivuje. Na základě vlastní iniciativy pronikne hlouběji do problému nebo svým návrhem přispěje ke zlepšení. Příkladem může být projekt školního výletu s motivací, že nejlepší návrh bude realizován.
- Téma může integrovat různé vyučovací předměty (Kašová, 1995, s. 73).
Každý žák nemá v oblibě všechny vyučovací předměty. Může se stát, že projekt bude zadán v předmětu, který zrovna nepatří k nejoblíbenějším, ale žáci v něm mohou využít poznatky z jiného, oblíbeného předmětu. Například žák má raději dějepis než zeměpis a v projektu zadaném při hodinách zeměpisu může vyniknout popisem historie daného území.
- Téma musí být přiměřené věku žáků (Kašová, 1995, s. 73).

Při volbě zadání musíme brát v potaz vyspělost žáků a jejich znalosti. Žáci šestých tříd budou těžko vypracovávat projekt o znečištěném ovzduší, když mají minimální znalosti o chemickém složení a možných následcích znečištění. K takové práci budou málo motivováni. Mnohem vhodnější pro ně bude poznávání vlastního okolí, získávání informací o rodném městě, které lze svou náročností upravit pro všechny stupně základní školy.

- Téma musí být přirozené (Kašová, 1995, s. 73).

Téma musí být zvoleno tak, aby výsledkem jejich práce nebyl pouze sběr informací, ale také vlastní zkušenost. Není vhodné zadávat projekt, kde žáci pouze sbírají informace z jiných zdrojů než jsou jejich vlastní zkušenosti.

- Téma musí být pravdivé (Kašová, 1995, s. 73).

Realnost je jeden z aspektů projektu, který je způsoben autentičností projektové práce. Děti sbírají informace o něčem skutečném, o čem se mohou přesvědčit, sáhnout si, zmapovat. To znamená, že nashromážděná fakta nejsou jen učebnicovou látkou. Projektové vyučování spojuje školní prostředí s reálným světem a tím probouzí v žácích odpovědnost za výsledky a závěry, ke kterým dojdou.

Volba tématu musí být rovněž přizpůsobena časové dotaci. Projekt může být hodinový (například anketa), může také trvat i několik měsíců (vypracování lexikonu států Evropy s mapami jednotlivých zemí základními charakteristikami). Při výběru a plánování je důležité uvědomit si, kdo a kolik žáků bude na jednom výtvaru pracovat. Projekty mohou být individuální, skupinové, třídní, ale i školní (Kalhous, 2002, s. 301).

Při prvních projektech je nezbytné postupovat pomalu, od jednoduchých úkolů ke složitějším, aby tempu stačili všichni žáci. Žák, který nestíhá plnit zadané úkoly nebo si s nimi neví rady, postupně ztrácí motivaci. Neúspěchem hned na začátku práce tak může pozbýt chuť a aktivitu do další práce. Proto je důležité zadávat úkoly vedoucí ke splnění cílů projektu po takových částech, aby i slabší žáci stále rozuměli zadání a pracovali samostatně. V každé třídě jsou žáci, kteří jsou se zadanými úkoly hotoví dříve než zbytek třídy. Vyučující může k zadání přidat i dobrovolné, doplňující úkoly podněcující kreativitu. Mohou to být úkoly plněné jak ve škole, tak i mimo ni.

Výběr tématu může být proveden dvěma způsoby. První varianta je, že námět projektu provede učitel. Tato možnost má pozitivní stránky (je rychlá, jednoduchá na organizaci) i negativní stránky (téma nemusí být pro žáky atraktivní, nemusí se s ním ztotožnit, nebo může být příliš těžké). V tomto případě by učitel měl své žáky dobře znát, vědět o jejich zálibách a zájmech. K dispozici mu slouží znalosti, zkušenosti vlastní i kolegů nebo odborná literatura. V neposlední řadě může učitel vycházet ze sociokulturního prostředí, v němž se žáci pohybují mimo školní vyučování (rodina, party, kroužky, umělecké školy) (Kalhous, 2002, s. 165). Z motivačních důvodů se námět zvolený vyučujícím hodí spíše na krátkodobé projekty. Žáci by měli mít zájem

o téma, dostatečný prostor pro jeho vypracování, příslušné dovednosti a vědomosti a v neposlední řadě přístup k potřebným informacím.

Druhou variantou výběru tématu je spolupráce učitele a žáků. Ke zvolení námětu se může využít ankety, diskuse, dohody ve skupinách, popřípadě kombinací. Pokud mají žáci možnost podílet se sami na volbě, cítí se být více zapojeni, mají bližší vztah a motivaci k práci. Svými názory, nápady a připomínkami přispěli ke konečnému názvu projektu, což zvyšuje jejich sebevědomí. Dalo by se říct, že se v projektu seberealizují, nachází sami sebe ve smysluplné činnosti při uplatňování a rozvíjení svých schopností a dovedností (Průcha, 2003, s. 196). Na druhou stranu, pokud žák navrhne téma, které nebude přijato, ale akceptuje se téma spolužáka, může u něho klesnout sebevědomí a snížit se motivace, právě kvůli počátečnímu neúspěchu. V tomto případě by měl vyučující pochválit všechny návrhy, zhodnotit jejich klady a zápory veřejně a udat důvod, proč právě vybrané téma je to nejvhodnější.

3.1.3 Produkt projektu

Už při plánování projektu je nezbytné stanovit v jaké formě bude výsledný produkt práce. Jeho popsání by mělo být v obecných cílech projektu. K výsledku směřuje celá práce a je tedy nutné, aby byl dostatečně zajímavý a žáky motivoval. Zvolení formy zpracování opět leží na vyučujícím, popřípadě nechá do výběru zasáhnout žáky podobně jako u volby tématu. Výsledné produkty mohou mít různé formy. V našem případě žáci vytvářeli informační leták. Dále to může být brožurka, knížka, plakát, lexikon, časopis, příručka, krátké video, příprava výletu nebo exkurze, průvodce, nástěnka, power pointová prezentace, webová stránka, krátké představení, zpravodajství o dění ve škole, přednáška a jiné.

3.1.4 Stanovení cílů

Při plánování projektu je nezbytné stanovit cíle, kterých chceme dosáhnout. Je důležité rozlišovat dva typy cílů.

- cíl výuky (vzdělávací a výchovný cíl)
- cíl projektu

V Pedagogickém slovníku je cíl výuky definován jako jedna z klíčových didaktických kategorií, vymezující účel (záměr výuky) a výstup (výsledek výuky). Progresivním trendem je charakterizovat cíle v podobě dosahovaných kompetencí žáků. Cíle zahrnují hodnoty a postoje, produktivní činnosti a praktické dovednosti, poznatky a porozumění. Jsou formulovány ve vzdělávacích programech, předmětových kurikulech a učebních osnovách. Rozlišují se cíle vyučovacího předmětu jako celku, cíle ročníkové a cíle pro určitá témata nebo výukové situace (Průcha, 2003, s. 29). Cíl projektu slouží k dosažení cíle výukového. Například cílem projektu je vytvoření informačního letáku o Českém ráji a výukovým cílem je zjistit dostupné informace o Českém ráji.

Všechny výukové cíle stručně vyjadřují, čeho chceme dosáhnout a jsou obecně formulovány. Jako příklad můžeme uvést:

- zlepšit spolupráci mezi žáky v pracovní skupině
- vytvořit příležitosti k tvůrčímu sebevyjádření žáků
- rozšířit informace o městě, ve němž žáci žijí
- posílit vztah žáků k městu a jeho okolí

Možná je i formulace obecných cílů z hlediska cílů daného projektu

- vytvořit informační leták o Českém ráji
- zmapovat výskyt kontejnerů na tříděný odpad v Turnově
- vytvořit aktuální mapu parkovacích ploch v Turnově

Stanovení cílů je nejdůležitějším úkolem při plánování projektu. Shrňme-li výše uvedené poznatky o určování cílů ve výuce, pak bychom jako učitelé měli v první řadě zohlednit kvality předpokládaných kompetencí, hodnoty a postoje, produktivní činnost, poznatky a praktické dovednosti žáků. Obecných cílů se nedá dosáhnout stoprocentně. Jejich úlohou je ukázat směr, jakým by se měla práce na projektu ubírat a proto jsou nepostradatelné (Petty, 2004, s. 300).

Cíle projektů by měly být součástí ročních tématických plánů, aby na sebe navazovaly a postupně přispívaly k rozvoji osobností žáků (Kühnlová, 1999, s. 48).

3.1.5 Formulace úkolů

Po zvolení tématu a cílů projektu je nezbytné formulovat úkoly, k nimž práce na projektu směřuje. Úkoly musí být vyjádřeny přesně a co nejsrozumitelněji, tak aby byly splněny nejen cíle projektu, ale především cíle výukové. Správně stanovené úkoly jsou podstatné pro smysluplnost, motivaci a zájem dětí. Úkol by měl být vždy:

- konkrétní (žák musí mít přesnou představu, co má dělat)
- reálný (zadaný úkol musí být splnitelný)
- zajímavý (jistý stupeň obtížnosti udržuje žákovu zvědavost)
- užitečný (žák musí vidět, že jeho snaha bude mít nějaký smysl)
- významný (zadaný úkol musí být pro žáka něčím důležitý)

Žák by měl vědět, proč daný úkol vypracovává a měl by mít silný pozitivní důvod se do takové práce pustit. Ze zadaných úkolů musí přesně vědět, co má dělat, jak pracovat. Ideální je, pokud úkol, který řeší vychází ze života a vyřešený, obohacený novými poznatky se do něho znovu smysluplně vrací (Kašová, 1995, s. 73).

3.1.6 Zmapování zdrojů informací

Před zadáním projektu by si měl učitel sám ověřit, jak obtížné je získat informace potřebné k vypracování projektu. Dnešní doba nabízí velké množství dostupných údajů. Problém není s jejich získáváním, ale s kvalitou a důvěryhodností. Práci s informacemi by se měla věnovat

alespoň jedna hodina před započatím činnosti na projektu. Žáci by si měli uvědomit, že ne všechna fakta, ke kterým se dostanou, mají stejnou vypovídající hodnotu. Měli by si být vědomi, že data získaná v knihovně v odborné encyklopedii budou přesnější, než informace obstarané v komerčním časopise. Proto je vhodné hledat více zdrojů informací, které získaná fakta podporují, nikoli ale opisují. V hodině věnované informačním zdrojům bychom měli zmínit místa, kde se dají sehnat kvalitní údaje. Vhodné jsou odborné literatury, učebnice, časopisy, noviny, internet, informační centra, knihovny, studovny, ale i rozhovor s odborníky a pamětníky.

Učitel by měl zajistit, aby všichni žáci měli stejné možnosti. Proto je vhodné domluvit využití učebny výpočetní techniky, kde si žáci mohou hledat po vyučování fakta na internetu, pokud doma připojení nemají. Rovněž by se mělo zamezit vypůjčení všech potřebných knih ze školní knihovny, například tím, že na stanovenou dobu se budou určité tituly půjčovat jen presenčně. Žáci, kteří nenavštěvují knihovny zrovna pravidelně, zjistí, že se tu nachází mnoho zajímavých publikací a časopisů, na které by bez práce na projektu ani nepřišli.

Sběr, třídění a zpracování informací patří mezi nejdůležitější dovednosti, které jsou při práci na projektu potřeba. Žáci by se měli vyhnout doslovnému opisování a kopírování příkladu, tím limitují svou vlastní tvořivost a fantazii. Tím, že všichni žáci navštíví informační středisko, budou práce velmi podobné. Učitel by měl žáky motivovat, aby se snažili objevovat nové, ne tak známé zdroje. Zároveň by se žáci měli naučit citovat zdroje, ve kterých našli ten a ten článek. Jednak může vyučující snadněji zkontrolovat, zda nebyl text doslovně opsán, jednak čtenář, který bude mít zájem přečíst si celý článek, snáze najde originál.

Rovněž je nezbytné promyslet, jak rozsáhlé informace, znalosti a dovednosti budou žáci potřebovat pro úspěšné vypracování projektu. U krátkodobých projektů se nedá očekávat, že žáci proniknou k hlubším informacím. U dlouhodobých projektů je možné pracovat s detailnějšími fakty. Nesmíme také opomenout věk žáků, ke kterému by měly být přizpůsobeny podmínky a požadavky kladené vyučujícím (Kašová, 1995, s. 38).

3.1.7 Mezipředmětové vztahy

V úvodní kapitole (viz 2.1.1 Definice projektového vyučování) jsme si rozdělili projekty dle různých hledisek. Uvedli jsme, že projekty mohou být v rámci jednoho předmětu nebo mezipředmětové, dále příbuzné nebo integrované. V našem školství se na druhém stupni jedná nejčastěji projekty jednopředmětové. Vzhledem k rozvrhům a osnovám bývá na běžné základní škole složité integrovat různé předměty. I v projektech, které jsou zadány v jednom vyučovacím předmětu ovšem najdeme prvky jiných předmětů.

Nejčastěji zapojené předměty jsou:

- český jazyk – porozumění textu v hledaných informacích, selekce fakt, gramaticky správné a logicky propojené texty v cílovém projektu
- matematika – počítání vzdáleností, množství, peněz,...
- dějepis – historie lokality nebo životopis významné osobnosti

- zeměpis – relativní poloha, popis míst, turisticky atraktivní lokality, počasí, podnebí, geologický vývoj území, ...
- přírodopis – popis fauny a flory
- občanská výchova – kultura, tradice
- výtvarná výchova – tvůrčí zpracování
- informatika a výpočetní technika – informace hledané na internetu, digitální zpracování

3.1.8 Organizace práce

Příprava projektu je většinou rozsáhlý komplex činností vycházející z teoretických úvah o cílech a volbě tématu, až po praktické činnosti související s organizačním zajištěním projektu.

Organizace práce učitele

Už v počátečních myšlenkách o realizaci projektu si učitel musí dobře zorganizovat svůj čas a úkoly. Při každém plánování musí mít namysli, jaké dopady bude mít daná aktivita, koho se to bude týkat, co si z ní kdo odnese a v čem bude prospěšná. Vyučující musí zpracovat téma, cíle, výsledný produkt, plán práce a časový harmonogram. Organizace práce je velice důležitá pro hladký průběh celé činnosti. Vhodně zvolené téma projektu s dostatečně motivovanými žáky může ztroskotat na špatné organizaci. Nezkušený učitel může s nedopracovaným plánem ztratit zbytečně spoustu času a sil, věnovaných přípravě projektu. Po takovém nezdaru bývá velice složité motivovat žáky k dalšímu pokusu. Proto by učitel neměl přípravnou fázi a organizaci projektu v žádném případě podcenit.

Skupinová práce

V projektovém vyučování se velice často využívá skupinové práce. Třída se rozdělí do několika skupin podle počtu žáků. Podle Kühnlové (1999, s. 70) je ideální počet po čtyřech až šesti žácích. Pracovní skupina řeší společný úkol, v našem případě vypracovávají projekt. Výhody skupinové práce jsou především v tom, že se žáci učí spolupracovat a respektovat názory ostatních spolupracovníků. Mohou si vymezovat role, hierarchii ve skupině. Právě rozvoj kooperace a tolerance patří mezi hlavní výukové cíle projektového vyučování. Podle velikosti skupiny probíhá její další organizace. U menších skupin pracují na zadaném úkolu všichni společně. Vytvoříme-li skupiny o větším počtu žáků, mohou se žáci rozdělit ještě v rámci skupiny na menší celky. Velikost skupin musí odpovídat náročnosti zadaného úkolu. Při vytvoření příliš početných oddělení může dojít k vnitřnímu dělení, kdy na úloze bude pracovat jen malá skupinka žáků a ostatní budou spoléhat na jejich úspěšném vyřešení práce.

Otázkou zůstává, jakým způsobem a do jak početných skupin třídu rozdělit. Žáky do skupin může rozdělit učitel. Při volbě by měl zohlednit vztahy ve třídě, téma a jeho náročnost. Nabízejí se mu následující možnosti:

- náhodně

Tento způsob dělení je rychlý, ale nabízí spíše nevýhody, než výhody. Žáci nemohou žádným způsobem ovlivnit, s kým budou spolupracovat a pokud ve třídě panují napjaté vztahy, může se stát, že se dohromady dají lidé, kteří si zrovna nerozumí a jejich komunikace je složitá. Také mohou vzniknout nevyvážené skupiny, kdy se v jedné skupině sejdou bystří a šikovní žáci a ve druhé pomalí a nesmělí.

- podle abecedy

Ani dělení žáků podle abecedy nezajistí vyváženost a spolupráci žáků.

- podle prospěchu

V první řadě musí učitel své žáky dobře znát. Záleží na úkolu, který je zadáván. Pro skupinu rychle pracujících žáků může vyučující připravit zajímavé a doplňující úlohy, pro pomalejší skupinu opakování již probíraných příkladů a jim podobné. V projektovém vyučování by musel učitel stanovit jiná měřítka hodnocení (při řešení stejného problému), což by ve třídě nemuselo shledat příznivý ohlas. Bude-li skupina složena ze slabších a silnějších žáků, nemuseli by najít stejnou vlnu komunikace a slabší žáci by mohli mít pocit méněcennosti a nepotřebnosti. Na druhou stranu by silnější žáci mohli motivovat své slabší kolegy k vyššímu výkonu a tím posílit jejich sebevědomí.

- podle zasedacího pořádku třídy

Skupiny sestavené podle lavic popřípadě více lavic nabízí neoptimálnější řešení ohledně komunikace žáků. Děti si ve školách většinou sedají podle toho, s kým si ve třídě rozumí. Tím by byla odstraněna bariéra dorozumívání. Na druhou stranu může opět dojít k nevyváženosti sil jednotlivých oddělení.

- podle zájmů

Skupiny mohou být sestavené také podle zájmů žáků. Zde máme opět několik možností. Pokud žáci pracují na stejném tématu, bylo by vhodné, aby v každé skupině byl žák se stejnými nebo alespoň podobnými zájmy. Jejich pole působnosti tak bude mít širší záběr. Nebo můžeme rozdělit žáky do skupin podle jejich zájmů a témata projektů těmto zájmům přizpůsobit. V tomto případě by žáci mohli být mnohem více motivováni, neboť budou pracovat na něčem, co je zajímavé.

Žáci si mohou skupiny vytvořit sami na základě předem stanovených kritérií (počet, pohlaví, prospěch, a jiné). I v tomto případě je rozložení sil obtížně udržitelné, zvláště vytvoří-li se velké skupiny. Ne všichni musí na vypracování pracovat stejnou měrou, někteří mohou úmyslně těžit z aktivity ostatních.

Způsob, jak rozdělit třídu musí učitel pečlivě zvážit v porovnání s tématem a náročností. Pokud se žáci s projektovou výukou již setkali, jsou schopni postupně zvládat složitější úlohy.

Osvědčí-li se vyučujícímu nějaký z uvedených způsobu členění třídy, měl by si jej poznamenat a při dalších příležitostech ho využít. I v opačném případě by si měl pamatovat, že tak to nefungovalo a že by bylo lepší to tentokrát udělat jinak. Vše ovšem záleží na skupině, se kterou vyučující pracuje. Rozdělit žáky do skupin je zodpovědná práce, neboť při špatné volbě může opět dojít k narušení průběhu vypracování a veškerá snaha může být ztracena.

Organizace práce žáků

Ohledně rozdělení žáků do skupin a zadání tématu ustupuje role učitele do pozadí, stává se rádcem a pomocníkem. Od tohoto okamžiku je veškerá odpovědnost na žácích. Jejich prvním úkolem je pečlivě naplánovat postup práce, časový harmonogram a rozdělit si úkoly. Pokud je projekt zadáván postupně, nemusí žáci do takové míry hlídat termín odevzdání. Učitel v krátkých intervalech odhaluje žákům úlohy (kapitoly), které skupiny vypracovávají. V podstatě tím limituje vyhotovení dalším zadáním. Po každém zadání si musí žáci rozdělit úkoly, určit, jakým způsobem je vyřeší a zpracují. V případě, že vyučující zadá pouze téma a dále je jen na žácích, jakým způsobem se s ním vypořádají, jsou na organizaci práce kladeny mnohem větší nároky. Žáci musí naplánovat postup práce, rozvrhnout si úkoly a určit termíny, kdy budou jednotlivé kapitoly hotové.

Výsledná práce je dílem skupiny. Oni mají ve svých rukou obsah, rozsah a zpracování. Učitel může poukazovat na nedostatky a chyby. Naučit žáky pracovat s chybami – uvědomovat si je, napravovat, chápat kvalitu své nápravy. Záleží jen na žácích, jak jejich nápravu pojmu. K tomu, aby žáci odevzdali kvalitní projekt, je důležité, aby si práci důkladně zorganizovali, navržený plán poctivě dodržovali a dali na rady svého pomocníka – učitele.

3.1.9 Hodnocení projektů

Již při zadávání projektu musí mít vyučující jasno, jakým způsobem a co bude na práci hodnotit. Žáci by měli být informováni, co všechno musí výsledný produkt obsahovat, aby byl kvalitně (výborně) oceněn.

Podle Pettyho (2004) může výtvor posuzovat:

- učitel

Vyučující by při hodnocení měl zohlednit nejen formální stránku, obsah, design, použité zdroje a ostatní náležitosti, které souvisí s vypracováním projektu, ale také přístup, motivaci a nasazení s jakým žáci pracovali. Hodnocení učitelem vyžaduje předem promyšlený postup a formu. Forma ocenění, náročnost a kritéria hodnocení jsou plně v jeho kompetenci. Vyučující může hodnotit postupně každý krok a z jednotlivých poznámek pak určit výslednou „známku“ nebo hodnotit až výsledný produkt. Důležité je, aby v celkovém hodnocení byl vytyčen osobní postup žáka.

- žáci – autoři

Důležitou součástí projektu je prezentace díla a vlastní ohodnocení. Žáci se musí naučit kriticky pohlížet na svůj výrobek. Uvést, co se jim dle jejich názoru povedlo a co ne. Seznámit posluchače s problémy, se kterými se při vypracování setkali a do jaké míry se jim podařilo splnit vlastní záměry. Své projekty mohou porovnat s výtvary svých spolužáků.

- žáci – posluchači

Umět zhodnotit práci svou a svých kolegů je pro život poměrně důležitá dovednost. Žáci by se ve škole měli naučit kritiku nejen přijímat, ale také říkat. Podstatné je, aby svůj názor dokázali podložit a obhájit. Nelze jen bezhlavě kritizovat dílo jiných, ale důležité je říct, proč se nám daná věc líbí nebo nelíbí.

- rodiče

Rodiče mohou projekty hodnotit hlavně při domácím vypracování, dále při návštěvě školy například při rodičovských schůzkách nebo dnech otevřených dveří. Jejich posouzení bývá vesměs kladné, neboť vidí, jak šikovní jsou jejich potomci.

- široká veřejnost

Informace, že výsledné produkty budou dostupné i široké veřejnosti může být důležitým motivačním faktorem. Žáci by měli vědět už v počátku, že jejich dílo bude prezentováno například na dni otevřených dveří, v informačním centru, na radnici nebo na nástěnce. Vědomí, že jejich dílo bude veřejně k nahlédnutí může žáky stimulovat k maximálnímu výkonu.

Po ukončení prezentací, ať už ve třídě, škole nebo na veřejně dostupných místech, musí opět následovat ve třídě diskuse věnovaná hodnocení projektů. Měla by být zaměřena na splnění cíle (například poskytl-li informační bulletin dostatek potřebných informací a podobně) a ohlas veřejnosti. Určitě by neměla chybět pochvala od učitele případně ředitele za vykonanou práci a prezentaci školy na veřejnosti (Petty, 2004, s.56).

4 Praktická část

Praktickou část diplomové práce věnujeme přípravě projektu a jeho realizaci. Vychází z teoretických a metodických poznatků prezentovaných v předchozích částech. První část je zaměřena na přípravu projektu, druhá na realizaci, třetí na prezentaci děl a jejich hodnocení.

4.1 Příprava projektu

Než jsem na přípravě projektu začala pracovat, navštívila jsem pana ředitele a stručně ho seznámila se záměrem, čemu bych se chtěla ve Výchově ke zdraví věnovat. Řekla jsem mu, že s tímto předmětem nemám žádné zkušenosti, proto příprava na hodiny pro mě bude patrně stejně náročná, jako příprava samotného projektu. III. základní škola v Turnově sloužila jako pilotní škola při zavádění ŠVP. Pan ředitel Ivo Filip byl velice vstřícný a vyšel mým návrhům vstříc. Nezbyvalo tedy nic jiného, než se pustit do plánování.

4.1.1 Výběr tématu

V předchozí části jsme se dozvěděli několik možností, jak lze zvolit téma projektu. V mém případě jsem neměla při volbě příliš volnou ruku. V podstatě byl námět dán tematickým plánem. Žáci byli informováni o tom, jaká látka je v následujících hodinách v předmětu Výchova ke zdraví čeká a mile mě překvapilo, že většinově uvítali novou metodu zpracování. Orientace v terénu skrývá nejen správně určit polohu a směr, ale také seznámit se s okolím. Proto jsem se rozhodla, že se projekt bude zabývat městem a jeho inspirujícím okolím. Pro žáky bude dostatečným motivačním faktorem blíže se seznámit s prostředím, ke kterému mají určitý vztah. Informace k Turnovu a Českému ráji mohou získat poměrně snadno ať už v informačním středisku, knihách ve studovně nebo z povídání svých blízkých a známých. Je tu poměrně velká naděje, že se s tématem dostatečně ztotožní a budou na projektu svědomitě pracovat. Konečným projektem tedy měla být informační brožura na téma „Cesta Českým rájem“. Záleželo dál jen na žácích, jaký originální název zvolí pro svůj produkt.

4.1.2 Cíle projektu

V metodické části jsme si popsali, jaké máme druhy cílů. Z obecných cílů jsme pro náš projekt stanovili následující:

- vytvořit informační brožuru o Turnově a Českém ráji
- navrhnout terénní cvičení v oblasti Českého ráje, při kterém budou žáci plnit zadané úkoly
- připravit úkolové listy

Jako výukové cíle jsme vymezili tyto:

- rozšířit informace o městě, ve kterém žáci žijí, a jeho okolí
- seznámit se s kulturními akcemi, které se v okolí Turnova konají

- vytvořit příležitost k sebevyjádření žáků
- zlepšit schopnosti dětí vyhledávat, hodnotit a zpracovávat informace
- zlepšit komunikaci mezi žáky a naučit je správně formulovat své myšlenky
- podpořit spolupráci žáků ve skupině

4.1.3 Organizace třídy

Ve třídě 8. B bylo 22 žáků. Z nich se vytvořily čtyři skupiny (po 5, 5, 6 a 6 dětech). Skupiny byly heterogenní, to znamená, že byli smícháni většinou chlapci a dívky dohromady. V jednotlivých skupinách docházelo po zadání úkolů k dalšímu dělení na menší části (dvojice). Jelikož jsem neznala žáky nijak blíž, nechala jsem rozdělení na nich. Při mém zásahu by mohlo dojít s narušení rovnováhy mezi jednotlivými žáky a někteří spolužáci by spolu nechtěli pracovat.

Jednotlivé skupiny byly komunikativní a v jejich spolupráci nebyl nejmenší problém. Během vypracování zadaných úkolů jsem poznala, že jednotlivá seskupení nejsou příliš vyvážená. Jedni byli složení zřejmě z premiantů třídy. Jejich práce byla výborně organizovaná, každý věděl, co má dělat a jejich výsledky byly vynikající. K vypracování používali různé zdroje a zpracování textu mělo výbornou úroveň. Na druhou stranu skupina, která byla složena jen z chlapců, byla veselá, hravá, ale jejich práce nepostupovala závratným tempem kupředu. Zde byly mé zásahy výraznější. Sami dokázali zorganizovat postup práce, ale jelikož měli ještě spoustu aktivit okolo, musela jsem jejich tempo neustále usměrňovat a častěji je kontrolovat, mají-li už zadané úkoly hotové. Důležité ale bylo, že je práce na projektu bavila a s malým nátlakem byli schopni kvalitního výsledku.

4.1.4 Stanovení úkolů

Náměty jednotlivých kapitol jsem se snažila volit tak, aby žáky zaujala a byla jim něčím přínosná. Všechno se točilo kolem Turnova a Českého ráje.

Námět projektu (viz Příloha 5), který jsem před zadáním musela vypracovat, obsahoval:

- termín a místo konání
- třídu
- dobu konání
- časový harmonogram
- vyučovací předmět
- integraci vzdělávacího obsahu jiných oborů
- cíle projektu
- výchovné a vzdělávací strategie vedoucí k rozvoji klíčových kompetencí
- pomůcky
- hodnocení

Na projekt jsme měli 6 vyučovacích hodin. Projekt jsem rozdělila do sedmi kapitol, které byly vypracovány ve třech týdnech. Každou hodinu dostala každá skupina námět tří kapitol, na kterých během následující vyučovací hodiny pracovali. Žáci si mezi sebou jednotlivé kapitoly rozdělili a na další hodinu si každá dvojice přinesla potřebné materiály. Jednotlivé náměty se daly pojmout ze široka, žáci měli tudíž dostatečný prostor k vlastnímu zpracování. Většinu projektu vypracovávali žáci ve škole. Někteří se práci věnovali již doma, což bylo vidět na jejich připravenosti a rychlosti postupu. Hlavní činnost, kterou doma žáci vykonávali, bylo hledání informací a vizuální stránka díla.

První tři zadaná témata byla:

- Turnov – město mě nejbližší.
- Historie a význam území
- Významné osobnosti Turnovska

Druhá tři témata:

- Okolí Turnova – přírodní zajímavosti
- Okolí Turnova – kulturní památky
- Sportovní a kulturní život

Na posledním tématu Turistika spolupracovala celá skupina dohromady.

4.2 Realizace projektu

V této části se seznámíme se zadáním práce a vlastním vypracováním.

4.2.1 Zadání projektu

První hodinu jsme si o projektu spíše povídali. Řekli jsme si, co je to projekt a co je jeho cílem. Poté došlo k zadání tématu. Prozradila jsem žákům, že cílem jejich práce je vytvořit informační brožuru s námětem „Cesta Českým rájem,“ ale na názvu jejich díla se domluví sami. Následně se žáci rozdělili do čtyř skupin a já je seznámila s obsahem práce.

Na tabuli jsem jim napsala, jaké náležitosti by měla mít každá kapitola (viz Příloha 6), aby byla kladně hodnocena. Minimální rozsah každé kapitoly byl jedna strana A4 s ohledem na množství obrázků a velikosti písma. Formu zpracování si jednotlivé skupiny zvolily samy. Mé předpoklady se naplnily a skupiny složené z většiny chlapců zpracovávaly projekt na počítači, seskupení dívek ručně. Společně jsme se domluvili, jaké informace budou na úvodní straně výsledného díla, aby bylo na první pohled zřejmé, že práce spolu souvisejí.

Dále jsme si povídali o zdrojích, kde naleznou jednotlivé potřebné informace. Z informačního centra jsem přinesla ukázky letáků, map a brožur. Navštívili jsme školní knihovnu a paní knihovnice žákům ukázala, kde mají hledat literaturu věnovanou Turnovu a Českému ráji. V učebně informační techniky jsme si představili několik webových adres, které by žáci mohli využít.

Žáci byli poměrně zvědaví a novým zpracováním tématu zaujatí. Dělal si poznámky a neustále kladli zajímavé a věcné dotazy ohledně zpracování. Zajímalo je na příklad, zda mohou do projektu zahrnout vlastní fotografie nebo přiřadit pověsti o hradech v Českém ráji. Jejich přístupem jsem byla nadšena. V okamžiku, kdy jsem jim sdělila, že jejich práce budou vystaveny nejen ve škole, ale v jednání je i možnost využití v informačním centru, začaly všechny skupiny debatovat o budoucím vzhledu a obsahu projektu. Všichni byli plní nápadů a k mému překvapení jim počáteční nadšení vydrželo po celou dobu práce.

4.2.2 Práce na projektu

Ihned po zadání projektu začali žáci spřádat plány, kterak budou postupovat. Všechny skupiny daly na mou radu a nejprve si stanovily dílčí úkoly, které jsou potřebné k dosažení cílů projektu.

- 1) Rozvrhnout postup práce – tento krok byl ulehčen faktem, že jednotlivé náměty kapitol dostávali žáci zadávány postupně.
- 2) Časový harmonogram – žáci byli limitováni časem, neboť každou hodinu dostávali další námět. Jejich úkolem bylo vypracovat zadaný úkol do další vyučovací hodiny, aby se jim práce zbytečně nehromadila a vše v klidu zvládali. Na jednotlivých tématech pracovali hlavně o hodinách, co nestihli, dodělávali doma.
- 3) Sběr informací – se základními zdroji jsme se seznámili během první hodiny. Spousta žáků měla doma nějakou publikaci vztahující se k tématu projektu, kterou donesla do školy a i ostatní skupiny dostaly možnost do nich nahlédnout.
- 4) Hodnocení informací, práce s textem – Nejvíce práce zabralo dětem vytřídit informace. Vlastním přičiněním sehnali velké množství dat, proto je museli selektovat a užší výběr zpracovat.
- 5) Zpracování informací do brožury - Největší problém, se kterým se žáci setkali, byl, že spousta informací hodila se do více kapitol. Složitě bylo seřadit je tak, aby brožura obsahovala co největší množství sdělení, která se nikde neopakují. K jednotlivým textům volili vhodné obrázky, mapy a přílohy. Postupně vznikala ucelená díla.
- 6) Prezentace projektu – žáci mají za úkol připravit si krátké povídání o jejich projektu, seznámit posluchače s výsledky své práce, s obsahem, dosažením stanovených cílů.
- 7) Zhodnotit práci, úspěšnost v plnění určených úkolů, spolupráci. Kriticky se podívat na vzniklé dílo a ohodnotit jej.

První zadání

V první hodině věnované projektu jsme se seznámili se základními informacemi týkající se projektového vyučování a na jejím konci jsme si zadali námět tří kapitol, které budou žáci

následující hodinu vypracovávat. Témata jsem musela sdělovat s časovým předstihem, aby měli žáci dostatek času připravit se, sehnat dostatek údajů a potřebných pomůcek. Vždy den před vlastní vyučovací hodinou jsem zašla do třídy a připomněla žákům, aby si nezapomněli druhý den vše přinést. Jinak by jejich přítomnost na hodině nebyla příliš platná. První tři zadaná témata byla:

- Turnov – město mě nejbližší.
- Historie a význam území
- Významné osobnosti Turnovska

Následující hodinu přinesli žáci do školy velké množství materiálů. Domluvili jsme se, že si vše mohou uložit do mého kabinetu, aby se jim knihy a mapy během dne nepomačkaly nebo nějak nepoškodily. Jedinou podmínkou bylo uložení v tašce nebo krabici, aby se materiály volně nepovalovaly. Po dobu práce na projektu si žáci mohli nechat podklady uložené v kabinetu, pokud je nepotřebovali pro domácí přípravu.

Protože byla v dobu naší výuky volná učebna výpočetní techniky, domluvila jsem se s paní zástupkyní, že bychom mohli tuto učebnu případně využít. Rezervovala nám ji tedy na dobu pěti týdnů a naši výuku jsme přesunuly sem. Třídu jsme uspořádali tak, aby skupiny mohli sedět spolu a měli dobré podmínky pro vzájemnou komunikaci. Skupiny, které vypracovávali projekt ručně, seděli bokem u stolů, kde nebyl počítač. Stolky s počítačem využívali jen při hledání informací. Během první hodiny, věnované vypracování prvních kapitol, žáci ve skupinách hodně debatovali a domlouvali se, jak bude jejich brožura vypadat. Zvolili si formu a vzhled, jakým budou všechny části vypracovávat, aby konečný výtvar byl stejný.

Má práce rádce a pomocníka byla první hodinu nejvytíženější, neboť jsem žákům odpovídala na jejich dotazy. Mezi nejčastěji kladené otázky patřilo: „Mohu to udělat takhle? Mohu tam dát tohle?“ I když jsou žáci zvyklí na vypracovávání krátkých seminárních prací, rozsáhlejší projekt byl velkým soustem a raději si vše ověřovali. Zpracovat velké množství informací byl pro některé problém. Postupně ale četnost otázek ustávala a žáci se domlouvali mezi sebou, co zvolí a co ne. Tím jsem získala více času a mohla se věnovat postupně každé skupině zvlášť a průběžně hodnotit jejich díla. V posledních 15 minutách jsem obešla každou skupinu a zhodnotila jejich práci v hodině. Řekla jim, co se mi na jejich výsledku líbí, co by mohli udělat jinak, popřípadě co ještě by mohli zařadit. Důležitým krokem bylo pochválit je za jejich snahu a tím je motivovat do další práce. Práci jednotlivých skupin jsem si během hodiny zapisovala, neboť žáky moc neznám a při závěrečném hodnocení by mohlo dojít k omylu.

Během první hodiny žáci byli trochu zmatení, sami neměli dostatek zkušeností a divili se, jak hodina rychle utekla, když byli ponořeni do práce. Žádná skupina nedokončila práci na první kapitole během vyučování a všichni pracovali na dokončení ve svém volném čase, aby na začátku další hodiny byli schopni své dílo ukázat. Na konci hodiny jsem zadala náměty dalších tří kapitol.

Druhé zadání

Ve třetí hodině věnované projektu žáci vypracovávali další tři témata:

- Okolí Turnova – příroda
- Okolí Turnova – kultura
- Sportovní x kulturní život

Než začali pracovat, odevzdali mi vypracované první tři kapitoly. Musím přiznat, že jsem byla mile překvapena úrovní děl. Všechna díla jsem si prolistovala a už jsem se těšila na odpoledne, až se do nich začtu. Nyní jsem je ale odložila, svou pozornost věnovala žákům a jejich dotazům. Opět jsem sledovala skupiny při práci. Jejich komunikace a koordinace byla mnohem vyváženější než minulou hodinu. Dvojice se plně věnovaly práci a dotazy o pomoc byly minimální. Jen skupina chlapců živě debatovala a smála se. Při tichém pozorování nebylo příliš zřejmé, kteří chlapci pracují na jaké kapitole. Z povzdálí to vypadalo, že všichni se věnují všemu. Několikrát jsem je musela upozornit, aby se trochu ztišili, že ruší při práci ostatní spolužáky. Do jejich práce jsem se z počátku nechtěla vměšovat, abych viděla, čeho jsou sami schopní. V posledních 15 minutách jsem opět obešla všechny skupiny, chlapce jsem si nechala na konec. Stejně jako v minulé hodině jsem zhodnotila práci skupin, zdůraznila silné a slabé stránky kapitol a pochválila je za jejich činnost. U chlapců jsem musela pobýt delší dobu, protože jejich aktivita nebyla tak dobře zorganizovaná, jako u ostatních skupin. Nakonec mě ale překvapilo, že i přes „chaos“, který ve skupině vládl, měli kapitoly téměř hotové! I je jsem pochválila za jejich vykonanou práci a upozornila je, aby se příště chovali tišeji a více pracovali než povídali.

Na závěr hodiny jsem třídu sdělila námět poslední kapitoly. Jelikož se jednalo o složitější práci, sepsala jsem zadání na papír (viz Příloha 7) a jednotlivým skupinám je rozdala. Popis jejich další práce zabral více času než předešlé kapitoly, s čímž jsem nepočítala, proto jsme hodinu o chvíli protáhli a odchod na oběd se nechtěně opozdil.

Třetí zadání

Ve čtvrté hodině projektového vyučování pracovaly všechny skupiny hromadně. Námětem jejich závěrečné kapitoly byla Turistika. Zde měli žáci stručně charakterizovat turistiku v Turnově a Českém ráji, zmínit nejnavštěvovanější oblasti, navrhnout výlet (pěšky nebo na kole), na kterém navštíví minimálně 6 zajímavostí v oblasti, stručně je popíše, zakreslí je do mapy a sestaví tabulku se vzdálenostmi a azimuty jednotlivých míst. Dále zhotoví schématický a topografický náčrt trasy. Na závěr vypracují pracovní listy, na nichž budou sepsány úkoly, které žáci během trasy vyřeší.

Prvním úkolem skupin bylo rozdělit si jednotlivé úkoly, jelikož kapitola Turistika obsahovala spoustu částí. Žáci zůstali rozdělení přibližně ve stejných dvojicích, ve kterých vypracovávali dříve zadané úkoly. Počáteční debata u některých skupin trvala poměrně dlouho. U nich bylo vidět, že se na tuto hodinu příliš nepřipravili. Vše projednávali až po začátku hodiny. Bylo tedy již jasné, že dnešní látku nestihnou zpracovat. Čas ubíhal neskutečně rychle. První skupina byla velice sešnaná a dobře organizovaná. Jejich postup práce byl velice rychlý a úspěšný.

Naopak ve chlapecké skupiny vládl již dříve zavedený chaos. Oproti minulým hodinám byli chlapci klidnější a ne tak veselí. Zřejmě si byli vědomi že práce je mnoho a času málo.

Asi v polovině hodiny jsem žákům řekla, aby svou práci neuspěchali, že tomuto tématu a závěrečným úpravám na projektu budeme věnovat ještě jednu hodinu. V tom okamžiku bylo na všech vidět uvolnění a opadnutí stresu. Chlapci začali více a hlasitěji komunikovat. Věřím, že kdyby je nehnal časový stres, jejich práce by tuto hodinu nešla tak rychle kupředu. V extrémních podmínkách jsou žáci schopni neočekávaných výkonů!

Největší problémy při vypracování poslední kapitoly měli žáci s převodem měřítek. Ne všechny mapy nalezené v letáčích městského informačního centra obsahovali měřítko, proto jej žáci museli sami vypočítat. Další překážkou bylo určování azimutů a výpočet vzdáleností na mapě podle měřítko. Zde jsem se přesvědčila, že většina žáků nemá v matematice pevnou půdu pod nohama. A téměř polovina žáků si nevěděla s měřítkem rady. Poměry a měřítko jsou asi ve výuce problém. Matematici si myslí, že se tomuto tématu budou žáci věnovat v zeměpise, naopak učitelé zeměpisu si totéž myslí o matematice. A samotní žáci se nehlásí o to, aby se učili něco, co podle nich nevyužijí. Doufají, že moment výuky věnovaný tomuto tématu přechkají a pak už to nebudou potřebovat. Už jednoduchá úloha: „Máme měřítko 1: 50 000. Kolik metrů ve skutečnosti je jeden centimetr na mapě?“ byla neskutečným problémem. Upozornila jsem tedy vyučující matematiky a zeměpisu, aby se k tomuto problému vrátili a s žáky to více procvičili.

Během hodiny jsem opět kontrolovala činnost žáků a hodnotila jejich dila. Nejvíce zapomínali na uvádění měřítek u map. Jinak byly práce velice zdařené. Dvě skupiny stihly téměř celou kapitolu vypracovat během hodiny, dvě potřebovaly k dokončení ještě dost času. Jelikož jsme minulou hodinu poměrně hodně protáhli, nechtěla jsem to nyní opakovat a proto jsem hlídala čas, abych žáky včas v práci přerušila.

Na závěr hodiny jsem jim zopakovala, že následující hodinu mohou dokončit poslední kapitolu a měli by svůj projekt dotáhnout do fáze odevzdání.

Finální úpravy

V páté hodině věnované projektovému vyučování dodělávaly skupiny poslední kapitolu a ty, které už byly hotové se věnovaly závěrečným úpravám. Dále jsme se věnovali obhajobě. Jak by to asi mělo vypadat, co říct a co ne. Domluvili jsme se, že se následující den po čtvrté vyučovací hodině zastaví po skupinách v mém kabinetě a já jim odevzdám projekt spolu s prvním hodnocením a dvěma otázkami, na které si připraví odpovědi k obhajobě. Skupiny, které už měly finální verzi, se začaly věnovat sepisování obhajoby. Na konci vyučovací hodiny mi žáci projekty odevzdali.

Zbytek dne jsem se věnovala odevzdaným pracím a jejich hodnocení.

4.3 Obhajoba a prezentace projektu

Obhajobu projektů jsem pojala jako vrchol díla. Na tuto chvíli jsem pozvala pana ředitele a kolegyni, která vyučuje rovněž Výchovu ke zdraví v 8. A. Ve sborovně jsem pozvala i ostatní kantory, ale vzhledem k výuce se nikdo jiný nedostavil.

Někteří žáci začali na obhajobě projektu pracovat už poslední hodinu, jiní až poté, co jsem jim projekty vrátila ohodnocené. Samotná obhajoba se změnila v malou show. Žáci vypracovali zdařilé projekty, ale neuměli svou práci prodat. Hovořit před třídou pro ně nebylo jednoduché. I když měli sepsané celkem povedené povídání, jejich nervozita a stydlivost udělaly své.

Pan ředitel Filip, paní učitelka Příkrylová i všechny skupiny dostali formulář (viz Příloha 9), do něhož zaznamenávali své hodnocení.

První skupina obhajovala svou práci na velice dobré úrovni. Předpokládala jsem, že jejich výstup bude mít úroveň, proto jsem je zvolila jako příklad. Seznámili nás s obsahem svého projektu, zmínili známá místa, která chtěli čtenáři přiblížit a popsali svůj výlet do okolí. Ukázali několik obrázků a map. Poté zhodnotili svou práci a spolupráci ve skupině, prozradili, jak moc se liší výsledný produkt od jejich původních představ. Na závěr odpověděli na otázky, které jsem jim k hodnocení přidala, a přečetli mé hodnocení. Poté dostali jejich spolužáci prostor pro kladení otázek. Nikdo se ale nehrnul k dotazům, proto jsem položila ještě jednu otázku já a také pan ředitel se dotázal. Hlavně ho zajímalo, jak se jim tento způsob výuky líbil, co jim to přineslo a v čem byl lepší než tradiční vyučování. Sám věděl, že tato skupina je složena z těch bystřejších žáků a proto mohl očekávat kvalitní odpověď. Pana ředitele i mě potěšilo, jak kladně žáci konanou činností hodnotí a srovnávají s klasickým vyučováním. Byla jsem potěšena, že má snaha byla oceněná, hlavně z řad samotných žáků.

Druhá skupina byla složena jen ze samých dívek. Projekt vypracovávaly ručně, ale jeho konečná podoba byla také velice zdařilá. Při prezentaci byly velice nervózní, ale i tak ji zvládly. Jejich seznámení bylo stručnější než první skupiny, ale řekly vše podstatné. Rovněž nám ukázaly, z jakých částí se dílo skládá, představily mapy a obrázky. Názorně na mapě demonstrovaly výlet a uvedly ukázky úkolů z pracovního listu. Hodnocení jejich spolupráce bylo kladné, neboť jsou velice dobré kamarádky a jsou zvyklé spolu komunikovat. V závěru řekly, že práce na projektu byla velice náročná, hlavně z časového hlediska, zabrala jim i hodně volného času, ale produkt, který vznikl jejich úsilím, za to stál. Rovněž odpověděly na otázky, které měly sepsané v hodnocení a dotazy položené panem ředitelem a paní učitelkou Příkrylovou. V tuto chvíli se osmělila i dívka z první skupiny a zeptala se, proč dívky vybraly zrovna tyto lokality v Českém ráji a mají-li k nim nějaký vztah. Byla jsem ráda, že se do diskuse zapojují i žáci.

Třetí skupinu tvořili chlapci i dívky. Všichni byli velice zodpovědní a k práci také tak přístupoví. Jejich výsledný produkt byl vypracováván na počítači. Dívky zpracovávaly své kapitoly v ruce a chlapci je pak přepisovali. Obhajobu přednášely z větší části dívky a jejich

přednes byl velice poznamenán nervozitou. Navíc lehce podlehly poznámkám chlapců z poslední skupiny a jejich záchvaty smíchu byly k neutěšení. Proto jsme museli obhajobu na chvíli přerušit, aby se dívky mohly uklidnit a chlapci dostali varování ohledně chování. Sami si ještě nevyzkoušeli, jaké je to obhajovat svou práci před třídou, proto byli plni elánu. Třetí skupina představila svou práci a ukázky zpracování jednotlivých kapitol. I jejich projekt byl velice zdařilý. Přiznali, že největší motivací pro ně byla prezentace projektu na informačním centru a proto se snažili vypracovat co nejvyšší výtvar. Sami chlapci přiznali, že se z počátku obávali spolupráce s dívkami, ale nakonec udělali dobře, že si je do skupiny vzali, neboť právě dívky byly tím zodpovědným článkem, který hlídal, aby vše bylo včas hotové a ve správné formě. Tím je veřejně pochválili, což jsem nesmírně ocenila. Nestyděli se někomu poděkovat.

Říká se „to nejlepší na konec.“ Nevím, jestli to platí i o čtvrté skupině. Byli složeni jen z chlapců a možná proto jim chyběla ta ženská ruka, která je odpovědná a udržuje pořádek. Vzhledem k postupu jejich práce nakonec odevzdali poměrně zdařilou brožuru. Jejich prezentace projektu nebyla příliš formální, ze všeho si dělali legraci, téměř bezdůvodně se smáli. Pravděpodobně se snažili tímto způsobem zakrýt svou nejistotu a nervozitu. Nejen já, ale i pan ředitel je musel několikrát napomenout, aby se zklidnili a předvedli odpovídající výkon. Bylo zopakováno, že i obhajoba práce a odpovědi na položené otázky jsou součástí hodnocení. Poté je smích přešel. Jejich obhajoba nebyla příliš připravená, zmateně skákali z jednoho tématu do druhého, každý se snažil něco sdělit, takže to nemělo hlavu ani patu. V celku ale představili svou práci, ukázali způsob zpracování na některých kapitolách a prozradili, jaká místa čtenář navštíví. Na připravené otázky odpověděli, na otázky kladené posluchači odpovídali zmateně. Bylo vidět, že by potřebovali více času na formulaci odpovědi. V budoucnu by se měli na prezentaci více připravit. I s pomocí vyučujícího sepsat podrobněji svou obhajobu, lépe formulovat své myšlenky.

Během prezentací ostatní sledovali výstupy a zaznamenávali si poznámky do obdržených formulářů. Poté dostali možnost jednotlivé projekty prostudovat a ohodnotit. Ohlasy na výsledné práce byly v celku kladné.

Na závěr obhajob jsem žákům sdělila, že celkové hodnocení (viz příloha 8) obdrží další hodinu. Bude se skládat z hodnocení, které jsem jim již odevzdala, dále z obhajoby a hodnocení posluchačů během prezentací. Poté jsem všem žákům poděkovala za spolupráci a za jejich velmi kvalitní výkony. Pan ředitel také pochválil všechny práce, přiznal, že byl mile překvapen, čeho všeho jsou jeho žáci schopni. Také já jsem dostala pochvalu za vykonanou práci, což mě velice potěšilo.

Kopie výsledných prací byly vystaveny na nástěnce u ředitelny, aby měli i ostatní žáci a vyučující možnost nahlédnout do zdařených projektů. Originály projektů jsme donesli do městského informačního centra, kde se nás ujala paní vedoucí a také ona produkty žáků velice kladně hodnotila. Kopie jsme jí tam zanechali a v jednání je další využití našich prací pro městské informační centrum. Pokud nedojde k jejich namnožení a vydání, alespoň je vystaví, aby všichni

návštěvníci měli možnost do nich nahlédnout. Další kopie jsou uschovány v ředitelně a poslouží k prezentaci školy například při dnech otevřených dveří.

4.4 Hodnocení projektu

Jak jsem si již řekli v teoretické a metodické části této práce, hodnocení projektového vyučování není jednoduché.

4.4.1 Hodnocení práce na projektu

Žáci uvítali novou metodu výuky a na vypracování projektů se celkem těšili. Byli plní nápadů a se zájmem je sdělovali ostatním. K jejich motivaci jsem nijak zvláště nepřispěla. Sami byli nadšení tím, že budou něco tvořit.

První hodina zpracování zadaných kapitol byla zmatená, plná otázek. Žáci se zpočátku na všechno ptali. Nebyli schopni sami rozhodnout, co mají dělat. Když jsem jim odpovídala na jejich dotazy, snažila jsem se je upozornit, že je to jejich projekt, že sami musí rozhodnout, co do něho zařadí a pokud si nejsou jisti, mají kolem sebe své spolužáky, kteří se také podílejí na vypracování. Volba co do projektu zařadit a co ne záleží tedy na dohodě ve skupině a ne na souhlasu učitele. Postupně otázky ubývaly a žáci více komunikovali v jednotlivých skupinách. Během další hodiny už otázek ohledně zařazení informací bylo minimum.

Postupem času byli žáci samostatnější. Měla jsem radost, že komunikace mezi jednotlivými žáky je naprosto vyrovnaná. Patrně to bylo způsobeno tím, že se žáci sami rozdělili do skupin podle toho, s kým si rozumí. Vyskytl-li se problém, nejprve ho zkonzultovali ve skupině a teprve když sami nenašli řešení, obrátili se na mě. Tím se zvyšovala jejich samostatnost a moje role se stávala opravdu jen rolí pomocníka. Navíc jsem měla dostatek času kontrolovat průběžnou práci jednotlivých skupin a už v průběhu jejich práce upozornit na nedostatky. Žáci tudíž mohli chyby ihned napravit.

Největším problémem se pro žáky stal poslední zadaný úkol. Kapitola o Turistice byla složená z několika dílčích úkolů a žáci museli veškerou práci znovu zorganizovat a naplánovat. Navíc se objevil problém s měřítky. Žáci shledali, že v převodech se příliš neorientují a tak mě každá skupina volala na pomoc. Abych jim neprozradila všechna řešení, snažila jsem se jim ukázat vše na jednom příkladě. Pouze dvě skupiny si dokázaly vztáhnout příklad na svůj případ. S ostatními jsem měla mnohem víc práce. Nakonec ale všichni úspěšně zjistili měřítko svých map a vzdálenosti jednotlivých vybraných lokalit. Doufám, že tuto dovednost žáci nezapomenou a dokáží si ji vybavit například při plánování nějakého rodinného výletu. Žáci by si měli uvědomit důležitost měřítka na mapě, které nám určuje skutečnou vzdálenost mezi jednotlivými body.

Mám-li celkově zhodnotit práci na projektu, musím přiznat, že jsem tak hladký průběh neočekávala. Žáci byli velice dobře motivovaní už samotným vypracováním a faktem, že jejich práce bude vystavena někde na veřejném místě. Výborně spolupracovali v rámci jednotlivých skupin a na každou hodinu byli připraveni. Pokud se stalo, že někdo něco zapomněl, využil

internetu k tomu, aby mohl v práci pokračovat a zbytečně neztrácel čas. Opravdu mi nezbylo nic jiného, než žáky za jejich výkony pochválit.

4.4.2 Hodnocení projektů

Už při zadávání projektu jsem žáky informovala, co budu na projektu hodnotit. Celkové hodnocení je složeno z hodnocení průběžné práce na jednotlivých kapitolách, projektu jako produktu a obhajoby. Určitou roli by měla hrát i motivace, angažovanost a osobní rozvoj žáka. To bohužel žádná známka nevystihne, proto podstatná část bude hodnocena slovně.

Během práce na projektech jsem procházela a pozorovala jednotlivé skupiny při práci. Jelikož jsem žáky neznala, musela jsem si výsledky a postupy jejich práce zaznamenávat, abych se při závěrečném hodnocení nedopustila nějakého omylu.

Všechny skupiny pracovaly s určitým stupněm zaujetí. Na vypracování projektu se podíleli všichni žáci. Práci ve skupině si spravedlivě rozdělili, nikdo netěžil z aktivity druhého. Z činnosti a zájmu žáků vznikly povedené produkty. Zohledníme-li fakt, že to jsou první projekty, se kterými žáci kdy potkali, jsou nadmíru vydařené.

Hodnocení první skupiny

První skupina byla složena z chytrých a šikovných žáků. Tvořili ji tři chlapci a dvě dívky. Jejich spolupráce byla ukázková. Na začátku si práci naplánovali a pak už každý věděl, co má dělat. Všichni byli velice bystří, proto k řešení problému jim stačil jen malý náznak a ihned byli sami schopni jej vyřešit. Jejich práce od počátku vypadala velice úspěšně.

Jednotlivé kapitoly obsahovaly všechny požadované náležitosti, byly rozsáhlé, informace logicky seřazené. Volili vhodné obrázky, text doplňovali o mapy a tabulky. Jako zajímavost zařadili pověst o Hrubé Skále a Černém rytíři. Až na menší chyby byl text z gramatické stránky v pořádku. Tabulka, v níž určovali azimuty a vypočítávali vzdálenosti zvolených lokalit, obsahovala správné údaje. Pouze schématický, topografický náčrt a pohledová mapa Český ráj neobsahovaly měřítko. U všech kapitol byly uvedeny údaje o zdrojích, podle kontroly nebyl text opsán. Pracovní listy obsahovaly deset úkolů. Zasahovaly do různých oblastí (zeměpis, historie, biologie, matematika, literatura). Z estetické stránky byl projekt hezky vypracován, text byl řádně naformátován. Obrázky se vztahovaly k tématu. Obhajoba práce byla pěkně připravená, projev byl klidný a výstižný. Obsahoval důležité informace a sebekritické hodnocení. Na zadané otázky měli připravené adekvátní odpovědi. Na dotazy položené při obhajobě odpovídali autoři dobře formulovanými a věcnými odpověďmi.

Práce této skupiny byla vyloženě ukázková. Jejich celkové hodnocení bylo výborné. Protože žáci očekávali za své projekty odpovídající známku, tuto skupinu jsme oznámkovala 1 a jejich práci jsem pochválila.

Hodnocení druhé skupiny

Druhá skupina byla složena ze 6 dívek. I jejich spolupráce byla bezproblémová. Dobře spolu komunikovali a na hodiny se pečlivě připravovaly, nosily zajímavé materiály. Největší problém byl s výpočtem měřítka pro jednotlivé mapy a určování vzdáleností. Po malé nápovědě byly schopné dopočítat hledané údaje.

Každá kapitola obsahovala požadované náležitosti (název, autor, rozsah textu, obrázky a zajímavosti, zdroj). Kapitola věnovaná Turnovu obsahovala i statistické údaje, to se v jiných projektech nevyskytlo. Text byl upravován, z gramatického hlediska bez větších chyb. Dívky se většinou vázaly jen k jednomu zdroji informací. V tabulce s azimuty a vzdálenostmi se vyskytl jeden nesprávný údaj. Projekt byl vypracováván ručně, přesto písmo bylo úhledné, dobře čitelné. Text byl obohacen o spoustu obrázků a map, proto jednotlivé stránky působí vesele a barevně. Estetická stránka projektu byla vydařená. U třech map chyběla měřítka. Informace hledaly nejen v knihách a letácích, ale i na internetu. Pracovní list se skládal ze 7 úkolů, rovněž zahrnovaly různé obory (přírodopis, matematika, zeměpis, literatura, historie). Obhajoba práce byla dobře připravená, jen děvčata byla poměrně nervózní. Představily obsah projektu, ukázky zpracování, na mapě názorně ukázaly trasu naplánovaného výletu, předvedly ukázky připravených úkolů. Rovněž zhodnotily svou práci a spolupráci. Kriticky posoudily svůj produkt. Na otázky měly připravené stručné a výstižné odpovědi. Na otázky položené posluchači odpovídaly nejistě, ale správně.

Výsledná práce této skupiny byla velice povedená. Dívky ukázaly, že i bez počítače se dá vypracovat pěkný projekt. Celkové hodnocení bylo výborné, jejich činnost byla téměř bezchybná. Souhrnná známka za všechny části projektu byla 1.

Hodnocení třetí skupiny

Třetí skupina byla složena ze čtyř chlapců a dvou dívek. Jejich práce na projektu probíhala velice zodpovědně. Činnost si rozdělili rovnoměrně mezi sebou, dívky pracovaly společně na zadaných úkolech. Své kapitoly zhotovovaly ručně a chlapci je později přepisovali na počítači. Největší problém byl v zjištění měřítka u map, převody vzdáleností už velkou překážkou nebyly. Chlapci byli ve výpočtech poměrně zdatní.

Výsledný projekt byl velice zdařilý. Kapitoly obsahovaly vše, co měly. V jednotlivých kapitolách kombinovaly různé zdroje, což bylo velice hodnotné. Rozsah práce byl dodržen, obsah textů byl rozsáhlý, doplněný o obrázky a mapy. Z gramatické stránky se vyskytlo výrazně více chyb než v předchozích projektech. Tabulka s azimuty a vzdálenostmi obsahovala správné údaje, u všech map a náčrtů byla uvedena měřítka. Pracovní listy zahrnovaly osm úkolů, převážně zeměpisně a historicky orientované. Estetická úroveň zpracování byla vysoká, obrázky do textů byly vlepené, vhodně volené, některé namalované. Obhajoba projektu byla připravená, avšak ne příliš zdařile provedená. Dívky evidentně nejsou zvyklé přednášet před větší skupinou lidí. Jejich nervozita byla výrazná. Žáci se přiznali, že hlavní motivací pro ně bylo vytvořit kvalitní produkt, který bude hoden prezentace na veřejnosti. Dívky ocenily, že se díky projektu a pomoci spolužáků

více sblížily s počítačem, samy hledaly informace na internetu. Odpovědi na zadané otázky byly dobře připravené, formulace odpovědí na nepřipravené otázky dělaly žákům menší problémy. Nakonec ale odpověděli na vše, na co se posluchači ptali.

Výsledný projekt byl velice zdařilý, spolupráce během vypracování jednotlivých kapitol byla vyhovující, komunikace nikde nevázla. Žáci měli dobré nápady týkající se grafického zpracování. Nadpisy a některé obrázky byly vytvořeny ručně, text napsán na počítači. Tím se projevila u žáků také vlastní tvořivost. Celkové zpracování bylo výborné, tudíž jsem projekt ohodnotila 1.

Hodnocení čtvrté skupiny

Čtvrtá skupina byla složena ze šesti chlapců. Už v předchozích kapitolách jsem popsala, že organizace jejich práce byla odlišná než u ostatních třech skupin. Na první pohled vládl ve skupině nekoordinovaný chaos, ale i tak se nenechali zahanbit a na svůj postup práce odevzdali pěknou brožuru. Na první pohled bylo jasné, že skupina není složena z jedničkářů třídy, ale vynikali tím, že je práce evidentně bavila. Živě si při činnosti povídali a smáli se. Chvillemi tak hlasitě, že tím rušili ostatní spolužáky, musela jsem je utišovat, aby více pracovali a méně povídali.

Při vypracování prvních zadaných kapitol měli chlapci pocit, že s prací budou rychle hotovi, když vystřihají jednotlivé články z letáků, novin a časopisů, nalepí je na prázdné papíry a obohatí o obrázky. V ten okamžik jsem zasáhla a upozornila je, že projekt není založen jen na sběru dat, ale hlavně na práci s informacemi. Na tom, aby dokázali posoudit věrohodnost a důležitost informací, vybrali to nejzajímavější a převedli to do odpovídající formy. V ten okamžik jsem se stala asi nejneoblíbenější osobou v jejich životě. Mou kritiku ale přijali a začali na kapitolách více pracovat. Z počátku se topili v množství materiálů, které si přinesli a jejich práce nevypadala příliš produktivně. Když jsem se po chvíli zorientovala v jejich činnosti, zjistila jsem, že jejich postup jen chaoticky působí. Výsledný produkt se pomalu rýsoval. Chlapci evidentně nevynikali v matematice ani v českém jazyce. V textech, které sami upravovali, bylo velké množství gramatických chyb. Převody měřítek a výpočty vzdáleností pro ně byl nadlidský úkol. Dokázali si ale poradit a našli takovou mapu, u které bylo měřítko uvedeno. Určit vzdálenosti jsem jim ale musela pomoci. Sami nebyli schopni je vypočítat.

Výsledný projekt byl velice zdařilý. Z grafické stránky bylo vidět, že si tím dali hodně práce. Nadpisy byly pomocí WordArtu zajímavě upraveny, text byl obohacen o velké množství obrázků. Kapitoly obsahovaly všechny náležitosti, všude byly uvedené zdroje informací. Rozsah jednotlivých částí byl dodržen. Na první pohled bylo jasné, že s gramatikou jim někdo pomáhal, ve výsledném projektu nebylo tolik chyb. Tabulka s azimuty byla z větší části chybně vyplněná. Pracovní listy obsahovaly šest úkolů, jejich okruh zaměření byl široký, každý se týkal jiného tématu. Obhajoba projektu byla nejslabší součástí. Jejich projev byl sice připravený, ale jejich výstupem zcela znevážený. Žáci se snažili patrně překrýt svou bezmocnost a nejistotu. Zmateně se

všichni pokoušeli podat nějaké informace. Připravené otázky odpověděli. V odpovědích na otázky položené posluchači byla zjevná nejistota a nervozita. Pro odpovídající formulaci by zřejmě potřebovali více času.

Výsledný projekt byl překvapivě zdařilý, největší nedostatky byly v tabulce s určováním azimutů a gramatickou správností textu. Vzhledem k tomu, že s obhajobou neměli žáci žádné předešlé zkušenosti, podílela se na výsledném hodnocení jen minimálně. Proto jsem mohla pochválit i tuto skupinu a jejich práci ocenit známkou 2. Myslím, že jejich výkonu zcela odpovídala. Brožura byla vydařená, ale měla své mouchy.

Hodnocení formulářů

Formuláře, pomocí nichž posluchači (pan ředitel, paní učitelka i jednotlivé skupiny žáků) hodnotili individuální projekty, jsem na konci prezentace vybrala a následně zpracovala. Všichni hodnotili projekty v podstatě podle stejných hledisek jako já.

Žáci kladli největší důraz na grafické zpracování a vizuální stránku. Hodnotili množství obrázků a map. Do obsahové stránky a rozsahu díla se nepouštěli. Ani citace zdrojů, měřítko a obsah tabulek je nijak zvlášť nezajímal. Naopak poměrně hodně připomínek měli k obhajobě, což pro mě bylo překvapivé. Pochválili připravenost, a odpovědi na otázky, vytýkali zmatenost a nervozitu. Jejich kritika byla celkem reálná.

Učitelé se zaměřili na hodnocení práce jako celku. U všech projektů pochválili grafické zpracování. Jelikož neměli dostatek času k pročetí všech děl, obsah příliš neposuzovali. Kritičtí byli rovněž k obhajobám. Vzali ale v úvahu, že s takovou prezentací nemají žáci ještě dostatek zkušeností. Nejčastěji vytýkali neohleduplnost žáků ke svým prezentujícím spolužákům. Obhajující skupiny se samy snažily uspět v něčem neznámém a ostatní spolužáci jim tuto situaci nepříjemně komplikovali.

Myslím, že pro žáky mělo přínos, že měli hodnotit díla svá i svých kolegů. Více si uvědomili hodnotu jednotlivých prací, sami poznali, že vyhotovení není jednoduché a kritika musí být přiměřená obtížnosti zpracování.

4.4.3 Celkové hodnocení

Na začátku další vyučovací hodiny jsem žákům rozdala závěrečná hodnocení. Všichni byli s výsledkem své práce spokojeni, což jsem považovala za největší úspěch. I slabší žáci byli svým produktem uspokojeni. Na závěr jsem stručně zhodnotila jejich práce, na každém projektu jsem představila, co je na něm nejhodnotnější. Všechny jsem pochválila za odvedený kus práce a poděkovala jim. Zároveň jsem jim sdělila, že jejich projekty využiji ve své diplomové práci. To rozpoutalo zajímavou diskusi o tom, co je to diplomová práce a jak to budu používat. Všichni byli potěšeni, že jejich projekt bude dále využit a prezentován.

Myslím si, že už při studiu na vysoké škole jsem se dozvěděla spoustu potřebných rad a fakt, kterak se čemu vyvarovat. Tyto informace mi hodně pomohly, hlavně v přípravné fázi

projektu. Sama jsem považovala přípravnou fázi za velice důležitou, neustále jsem si představovala situace, které by mohly nastat a jak bych je řešila. Tím jsem se jim snažila předejít.

V celkovém hodnocení projektového vyučování, které jsme společnými silami zrealizovali, mohu říct, že jsem nadměru překvapena. Jako začínající pedagog jsem se obávala, že metoda, do níž jsem se pustila, bude nad mé síly. Při prostudování literatury jsem se setkávala s varováním, jak strašně náročné a obtížné je vše připravit a udělat. Mé osobní zkušenosti jsou ale jiné. Uvědomuji si, že je to i zásluhou žáků, kteří s chutí spolupracovali a v jiném případě by mohlo být vše jinak.

Především díky žákům vše probíhalo podle plánu a představ. Všichni byli velice vstřícní, ochotní a hlavně nadšení samotným projektem. Mít ve třídě žáky, které by téma nezaujalo a já bych musela hledat způsoby, kterak je k práci motivovat, vypadalo by vše úplně jinak. Jejich angažovanost hrála bezpochyby ohromnou roli.

Z reakcí žáků jsem si uvědomila, že takový projekt je pro ně velkým přínosem. V každé skupině se našlo něco, co v sobě žáci objevili. Ať už se jednalo o organizaci a komunikaci, práci na počítači nebo vnitřní motivaci. Proto si myslím, že námi stanovené cíle na počátku projektu se podařilo splnit. Žáci vytvořili poměrně kvalitní brožury o Turnově a Českém ráji. I ti, kteří nevynikají v běžné výuce, dokázali mobilizovat svou představivost a vytvořili hodnotné práce. Navrhli pracovní listy pro terénní cvičení či exkurzi. Rozšířili si informace o svém okolí, seznámili se s různými organizacemi a spolky, které se starají o kulturní život na Turnovsku. Naučili se vyhledávat a třídit informace, více se prohloubila komunikace a spolupráce mezi spolužáky ve třídě. Děti dostaly prostor pro vlastní sebevyjádření při výrobě brožur. Na těchto cílech se může dále stavět a pracovat s nimi, dále je prohlubovat. Nenašel se nikdo, koho by projektová metoda nebavila, kdo by byl vypracováním znechucen.

V budoucí práci se žáky by bylo vhodné zaměřit se více na debatu a formulaci myšlenek. Žáci nejsou zvyklí stát a obhajovat své názory před větší skupinou lidí. Věřím, že i ústní zkoušení musí být pro valnou část z nich velice stresující. Jejich projevy jsou neuspořádané. Jsou hodně nervózní. Při ústním projevu by měli mít možnost připravit si stručné poznámky, kterých se při proslovu držet. Projektové vyučování nemusí být zaměřené jen na výrobu nějakého produktu. Projektem se může stát nějaký referát či přednáška. Myslím, že žáci tuto metodu vyučování přijali velice vstřícně, proto by nebylo na škodu v ní dále pokračovat a zaměřit se třeba právě na ústní formu podání.

4.4.4 Sebereflexe

Důležitou součástí každé činnosti je hodnocení. Člověk posoudí svou práci a z toho získá ponaučení pro příště. Co se mu na vykonané aktivitě povedlo, v čem byly největší nedostatky a jak se jim v budoucnu vyhnout. I žáky jsme přiměli k tomu, aby sami reflektovali svou práci na projektu. Nyní nastal čas ohodnotit i mou práci.

Když jsem se pustila do přípravy projektu, vše bylo nahlášené a odsouhlasené, zmocňovaly se mě obavy, jestli jsem si neukrojila příliš velký krajíc chleba. Oproti jiným studentům, kteří pracují na projektech v rámci pedagogické praxe, jsem neměla cvičného učitele za zády, nikoho, o koho bych se mohla opřít. Veškerá odpovědnost ležela na mých bedrech. Tížila mě otázka další kooperace se žáky, pokud se projekt nepovede. Jak si udržím svou autoritu, když hned na začátku naší spolupráce budu neúspěšná? Neustále jsem měla na paměti rčení. „*Kdo nic nedělá, nic nezkaží.*“ Říkala jsem si, že pokud se nechám unášet středním proudem, život bude plynout sám, bez mého většího přičinění. S tím jsem ale vnitřně nesouhlasila. Vždy jsem chtěl být ten aktivní učitel, který nosí do hodiny nové a poutavé metody, aby žáky zaujal a výuku udělal zajímavější. Proto jsem si řekla: „*Žádný učený z nebe nespadl*“ a rozhodla jsem se postavit se projektovému vyučování čelem. Možná právě strach z neúspěchu omezuje spoustu vyučujících v objevování nových výukových metod a jejich zařazení do hodin.

Protože toto byl můj první pokus, ať už se jednalo o projektové vyučování nebo celou pedagogickou praxi, snažila jsem se k tomu přistoupit odpovědně. Prostudovala jsem řadu publikací, které mi pomohly na poměrně náročné cestě. A zřejmě ten strach z neúspěchu mě donutil, důkladně se na všechno připravit.

Při realizaci projektu jsem měla velké štěstí na výběr třídy. Již první hodinu, kdy jsme o projektu se žáky mluvili, byli všichni velice zvědaví a zaujatí. S tématem se ztotožnili, což bylo důležité, nebylo zapotřebí hledat další motivace. To, že žáci byli zadáním tak nadšení, podpořilo i mou sebedůvěru. Byla jsem si jistá, že jsem udělala dobře.

Při korekci objevených nedostatků jsem neustále myslela na to, že moje upozornění nesmí vynít příliš kriticky. Musím se snažit žáka za odvedenou práci pochválit, ale sdělit mu, že by nato měl jít jinak. Proto mě velice mile překvapili chlapci, kteří otevřeně přijali mou kritiku počátečního zpracování. Čekala jsem, že tím, že zasáhnu do jejich postupu, se uzavrou a více nebudou chtít spolupracovat. Oni ale uznali, že jejich způsob zpracování je sice jednoduchý, ale z hlubšího pohledu ne tak zajímavý a hezký. A když sami články přepíšou, mohou zvolit jiné grafické zpracování, než informační letáky nabízejí. Znovu jsem se ujistila v tom, že Orientace v terénu je příhodné téma pro projektové vyučování, že jsem zvolila vhodnou cestu a moje komunikace s žáky jde správným směrem. Věřila jsem, že teď už musí všechno vyjít.

Cíle, které jsem na začátku dlouhé cesty vytyčila, byly postupně úspěšně splněny, i když jsem si jistá, že na příštím projektu bude ještě co zlepšovat. Jsem přesvědčená, že tento projekt, který z mého pohledu dopadl velice úspěšně, je startovacím můstkem pro mou další pedagogickou kariéru. Práce na nějakém produktu může být pro děti zajímavá a lákavá, neboť sami vidí výsledky své činnosti. Vše záleží na dobré přípravě a rozpracování, což v tomto případě bylo, dle mého názoru, zdařilé.

Největší nedostatky bych viděla v obhajobě výsledných prací. Hlavní důvod byl v nedostatku zkušeností. Žáci nejsou zvyklí debatovat a obhajovat své názory. Projektové vyučování je znovu vhodným prostředkem, jak se žáci mohou této dovednosti naučit. Nejen ve

skupinách, kde diskutují o materiálech a věcech, které do produktu zařadí, ale i při prezentaci svého díla, mají možnost formulovat a obhajovat své názory.

Na projektu o Turnově a Českém ráji jsem se přesvědčila, že projektové vyučování je pro děti lákavé, zajímavé a z dosažených výstupů soudím, že je i efektivní.

5 Závěr

Od školního roku 2007/2008 začaly všechny základní školy v České republice vyučovat podle nových plánů a to školních vzdělávacích programů. Celý proces transformace českého školství je „běh na dlouhou trať“ a bude realizován postupně, pravděpodobně s generační obměnou v pedagogickém sboru. Je třeba si však uvědomit, že mladý učitel rozhodně není zárukou kreativního a kvalitního způsobu vyučování. Pravděpodobně nejvhodnější způsob transformace moderní pedagogiky je skloubení zkušeností a osvědčených metod výuky s novými ideály podloženými výzkumem.

V soudobé pedagogické praxi existuje celá řada pedagogických inovací. Jejich prostřednictvím mohou učitelé měnit a zkvalitňovat vyučování ve škole. Jednou z významných cest, jak měnit a rozvíjet školu, a to především zevnitř, je projektové vyučování, které je mezi učiteli i žáky poměrně oblíbené. Projektové vyučování usiluje o překonávání takových neduhů tradiční školy, jako je izolovanost a roztržitost poznatků, odtrženost od reality života, mechanické učení a strnulost školní práce. Tato metoda vyučování reaguje na takové nedostatky běžné školy, jako je nízká motivace žáků, odcizení zájmů žáků, pamětné či jednostranné kognitivní učení. Zkušenosti tvořivých učitelů a hodnocení spokojených žáků ukazují, že projekty jsou jednou z vhodných cest, jak uchopit zajímavé problémy související s průřezovými tématy. Tato metoda je ovšem velice náročná na přípravu a při jejím podcenění může mít projektové vyučování opačný efekt. Nedokonale připravený projekt a nedostatečná motivace žáků mohou tento postup naprosto odepsat. A díky špatným zkušenostem mohou žáci nad touto metodou zanevřít.

Na základě teoretických poznatků a metodických postupů vznikl skutečný projekt, který byl realizován na III. základní škole v Turnově. Projekt byl zařazen do předmětu Výchova ke zdraví a jeho námětem byla Orientace v terénu. Žáci pocházeli z Turnova nebo jeho blízkého okolí, proto jim bylo téma práce blízké a dokázali se s ním ztotožnit. Vypracování projektu pro ně byla nová zkušenost, kterou všichni pojali velice odpovědně a cílevědomě na produktu pracovali.

Během činnosti žáci splnili předem stanovené obecné i výukové cíle. Jejich přičiněním vznikly zdařilé brožury o Turnově a Českém ráji a propracované listy s úkoly k exkurzi či terénnímu cvičení. Žáci si rozšířili informace o městě a okolí. Zjistili, že se tu během roku koná spousta kulturních a sportovních akcí, o kterých by, bez práce na projektu, ani nevěděli. Poznali, že není jednoduché orientovat se ve velkém množství dostupných informací, naučili se je sbírat, třídit, zpracovávat a hodnotit. Při výrobě brožur dostali prostor k vlastní kreativitě a seberealizaci. Velký pokrok udělali i v komunikaci mezi sebou. Obhajovali své názory a tím došlo k postupnému nárůstu jejich sebevědomí. Zjistili, že i jejich nápady dokáží obstát mezi návrhy svých spolužáků.

Sami žáci projektové vyučování nejen uvítali, ale na konci jejich práce byli metodou stále zaujatí. Jejich nadšení by se mělo využít i v další práci, neboť projektové vyučování jim evidentně

vyhovovalo. Předmět Výchova ke zdraví nabízí spoustu dalších témat, které se mohou využít pro vypracování projektu.

6 Použité zdroje

6.1 Literatura

1. **Cipro, M. (2002):** *Encyklopedie Prameny výchovy – galerie světových pedagogů*. Praha : Miroslav Cipro, 633 s., ISBN 80-238-8004-7
2. **Hayes, N. (2005):** *Psychologie týmové práce*. Praha : Portál, 1. vydání, 189 s. ISBN 80-7178-983-6
3. **Kasíková, H. (2001):** *Kooperativní učení a vyučování. Teoretické a praktické problémy*. Praha : Karolinum, 1. vydání, 179 s., ISBN 80-246-0192-3
4. **Kašová, J. a kol. (1995):** *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž : IVUENTA, 1. vydání, 81 s.
5. **Kubínová, M. (2002):** *Projekty - cesta k tvořivosti a samostatnosti*. Praha, UK - FP, 105 s., ISBN 80-7290-088-9
6. **Kühnlová, H. (1999):** *Kapitoly z didaktiky geografie*. Praha : Karolinum, 1. vydání, 145s. ISBN 80-7184-995-2
7. **Maňák, J.; Švec, V. (2003):** *Výukové metody*. Brno : Paido, Edice pedagogické literatury, 219 s., ISBN 80-7315-039-5
8. **Kalhous, Z., Obst, O., a kol. (2002):** *Školní didaktika*. Praha, Vyd. 1. Praha : Portál, 1. vydání, 447 s., ISBN 80-7178-253-X
9. **Petty, J. (2004):** *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 3. aktualizované vydání, 380 s. ISBN 80-7367-172-7
10. **Průcha, J. a kol. (2003):** *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 4. aktualizované vydání, 322 s. ISBN 80-7178-772-8
11. **Skalková, J. (2007):** *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2. rozšířené a aktualizované vydání, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7

12. Slavík, J. (1999): *Hodnocení v současné škole*. Praha : Portál, 1. vydání, 192 s.
ISBN 80-7178-262-9

13. Smékal, V., Maňák, J. (1998): *Tvořivá škola*. Brno : PAIDO, Edice pedagogické literatury,
188 s. ISBN 80-85931-63-X.

14. Valenta, J. (1993): *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha : IPOS, 1. vydání,
61s. ISBN 80-7068-066-0

6.2 Internet

1. Learning and Teaching Scotland: *Guide for Teachers and Managers 5-14*. [online] 2008-04-25 [cit. 2008-02-09]. Dostupné na www: <www.ltscotland.org.uk>

2. Mária Matulčíková, Filozofická fakulta UK Bratislava: *John Dewey*. [online] 2007-04-05 [cit. 2007-12-13].
Dostupné na [www:
<http://www.modernivyucovani.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=57&Itemid=63>](http://www.modernivyucovani.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=57&Itemid=63)

3. Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový vzdělávací program*. [online] 2005 - 2008
[cit. 2008-01-16]. Dostupné na www: <<http://www.rvp.cz/sekce/3>>.

4. Wikimedia Foundation, Inc: *John Dewey*. [online] 2008-04-25 [cit. 2007-12-13]. Dostupné na
www: <en.wikipedia.org/wiki/John_Dewey>

5. Wikimedia Foundation, Inc: Pragmatická pedagogika. [online] 2008-03-31 [cit. 2007-12-13].
Dostupné na www: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Pragmatická_pedagogika>.

6. Wikimedia Foundation, Inc: Projektové vyučování. [online] 2008-03-31 [cit. 2007-12-14].
Dostupné na [www:
<http://cs.wikipedia.org/wiki/Projektové_vyučování>](http://cs.wikipedia.org/wiki/Projektové_vyučování).

7 Přílohy

Seznam příloh:

Příloha 1: Tématický plán předmětu Výchova ke zdraví

Příloha 2: Projektové dny

Příloha 3: John Dewey

Příloha 4: Pojmové mapy

Příloha 5: Námět projektu

Příloha 6: Instrukce k zadání projektu

Příloha 7: Zadání poslední kapitoly

Příloha 8: Ukázka hodnocení projektu 1. skupiny

Příloha 9: Hodnoticí formulář pro posluchače

Příloha 10: Enviromental studies nine-years plan

Příloha 11: Ukázky úvodních stran projektů

Příloha 12: Ukázka zpracování třetí skupiny

Příloha 13: Výsledný projekt druhé skupiny

Příloha 1

Tématický plán předmětu Výchova ke zdraví (8. B)

2007 - 2008

téma:	hodinová dotace:	měsíc:
1. VÝCHOVA KE ZDRAVÍ <ul style="list-style-type: none">- seznámení s předmětem- diskuse na podobě výuky- představení jednotlivých témat	2	září
2. ORIENTACE V TERÉNU <ul style="list-style-type: none">- mapa, mapové značky, orientace na mapě- práce s buzolou, orientace v prostoru- orientace v terénu- seminární práce – návrh výletu- opakování	8	září, říjen, listopad
3. MIMOŘÁDNÉ SITUACE <ul style="list-style-type: none">- charakteristika mimořádných situací- seminární práce<ul style="list-style-type: none">– živelné pohromy– havárie s únikem nebezpečných látek– ostatní události- referáty- opakování	4	listopad, prosinec
5. JÁ A LIDÉ KOLEM MĚ <ul style="list-style-type: none">- já, charakteristické vlastnosti, stránky osobnosti- rodina a vztahy- hodnoty a postoje- pravidla společenského chování- komunikace- opakování	6	prosinec, leden
6. NA PRAHU DOSPĚLOSTI <ul style="list-style-type: none">- puberta, láska, vztahy, sexualita- pohlavní znaky- menstruace, antikoncepce- pohlavní styk, náhrada pohlavního styku- těhotenství, interrupce- pohlavně přenosné nemoci- plakát- opakování	8	únor, březen
7. VÝŽIVA A ZDRAVÍ <ul style="list-style-type: none">- zdravá výživa, bio potraviny- výživová pyramida, energetické hodnoty potravin- poruchy příjmu potravy- seminární práce- opakování	6	duben, květen
8. ŽIVOT BEZ ZÁVISLOSTÍ <ul style="list-style-type: none">- druhy závislostí- cesty k toxikomanii- smrtící drogy- legalizace drog- opakování- závěrečná klasifikace	6	květen, červen

Uvedený tematický plán je platný pro 8. ročník III. ZŠ v Turnově. Výchova ke zdraví je předmět zařazený ve školním vzdělávacím programu pro osmý a devátý ročník. Jedná se o průřezová témata. Jednotlivé náměty jsou probírány většinou formou diskuse. Žáci si na hodiny nosí zajímavé materiály, se kterými by chtěli spolužáky seznámit a o nich debatují. Na závěr každého okruhu vypracovávají seminární práci (většinou ve dvojicích nebo v malé skupině). V ní uvádějí podstatná fakta, která se tématu týkají, zajímavosti a novinky, s nimiž se setkali. Například v Mimořádných situacích zpracovávají sami jednotlivé situace, které ohrožují životy, majetek nebo životní prostředí.

Témata jsou stavěna tak, aby žáci získali široký přehled z různých oblastí, dokázali se s námětem ztotožnit a uvědomili si jeho prospěšnost a smysl zařazení do učebního obsahu. Metoda diskuse a debaty je zvolena proto, aby se žáci naučili více komunikovat, obhajovat své názory a reagovat na postřehy spolužáků.

Předmět má vlastní učebnu, v níž jsou židle sestaveny do kruhu, aby se odbourala formalita školního prostředí. Žáci k sobě mají blíže než v klasické třídě připravené pro frontální výuku. Uspořádání třídy se přizpůsobuje formě výuky. Třídy jsou složeny z relativně nízkého počtu žáků, tudíž je i atmosféra více přátelská.

Vedení takového předmětu je nesmírně náročné, ale i poučné. Pro začínajícího učitele je velice obtížné, aby se na výuku důkladně připravil. Řízení debaty není jednoduché. Žáci často prozrazují své názory, aniž by je uměli podložit kvalitními argumenty. Proto může dojít snadno k ostré výměně názorů. Učitel tu hraje roli usměrňovatele, aby názory nezabíhaly do extrémů. Důležité je, aby dokázal vycítit, kdy debata směřuje nesprávným směrem a uvedl ji zase do odpovídajících kolejí. Vyučující musí umět žáky k debatě správně motivovat. Probíraná témata nemusí žáky vždy zaujmout a pak je důležité vzbudit v nich zájem a chuť o problému mluvit. Námětem diskuse by měly být aktuální problémy ve společnosti. Žáci mohou získat dostatek informací například z médií nebo rodiny. Jedná se o podněty, o kterých se hodně hovoří.

Jako příklad můžeme uvést Mimořádné situace. Většina třídy se z počátku do debaty nezapojovala a úvodní informace o situacích, telefonních číslech a pravidlech chování oplatili jen posměškem. Výbuch nějaké elektrárny či únik nebezpečných látek do ovzduší brali jako zábavu. Když jsme se ale dostali ke konkrétním příkladům nebezpečných situací, jejich zájem vzrostl a všichni se snažili přispět do debaty nějakou ukázkou. Všichni si vzpomněli na nedávné katastrofy, které postihly i naše území – Emu a Kyrila. Třída ožila a žáci se jen hlásili o slovo, aby spolužákům sdělili, kde jaké škody větry napáchaly. Řada žáků si vzpomněla i na hurikán Katrina, který v září roku 2005 překvapil jih Spojených států amerických. Podobných katastrof je mnoho a tak bylo velice složité směřovat debatu i k jiným nebezpečným situacím, než k těm přírodním.

Témata jsou volena tak, aby vzbuzovala v žácích zájem a potřebu debatovat, proto je příprava na takovou hodinu velice důležitá a náročná.

Příloha 2

Projektové dny

Na našich školách se začínají rozšiřovat vyučovací metody, kdy jsou do vzdělávacího obsahu zařazeny projekty. Některé školy začlenily projekty do obsahu běžných předmětů, některé zavedly zcela nový předmět, založený na průřezových tématech, jiné přidaly dny, kdy se celá škola věnuje právě práci na projektu. Takové dny se nazývají „Projektové dny.“

V této příloze nabízíme námět několika témat projektů použitých právě při projektovém dni.

1. ŠKOLA NARUBY

Podle Kašové (1995) do školy zajisté nepatří jen striktní pravidla a učení. Zcela jistě by neměla chybět lidská radost, zábava a zážitky. Každý se občas rád převtěluje do jiných rolí. Proto se ve škole mohou vyměnit role dětí a dospělých. Každý žák si může vybrat roli, jakou chce. Zvolí-li roli učitele, má povinnost připravit si a realizovat zajímavou vyučovací hodinu. Ředitel a inspektor sledují úroveň výuky a následně je hodnotí. Školník a uklízečky mají za úkol udržet řád a pořádek ve škole. Z legitimních učitelů se naopak stanou žáci přizpůsobení kolektivu třídy svým vzhledem k chování.

Výchovně vzdělávací cíle:

- samostatná práce ve zvoleném tématu učebních osnov
- rozvoj organizačních a kooperačních schopností žáků
- rozvoj empatických schopností žáků i učitelů
- hodnocení a sebehodnocení
- upevnění mezilidských vztahů lepším vzájemným poznáním a společnými prožitky

Žáci se musí důkladně připravit na své role, vše si pečlivě zapisovat, aby mohli následně provést sebereflexi. Učitelé krásně předvádějí, jak se žáci během výuky někdy chovají a jak moc jejich vyrušování narušuje výuku. Na druhou stranu si uvědomí, kolik aktivit žáci mohou stihnout, když hodina není dostatečně připravena a mají hodně volného času.

Aby akce neskončila pouze mimořádným dnem, je potřeba věnovat jí další den reflexi. Společně se zamyslet nad smyslem nových poznatků a jejich přínos pro další společnou práci. Je důležité zhodnotit své prožitky, hledat příčiny a souvislosti (Kašová, 1995, s. 24).

2. HRNEČKU, VAŘ!

Cílem projektu je sestavení týdenního jídelníčku pro rodinu nebo školu. Důležité je, aby se žáci seznámili s jednotlivými potravinami a dokázali sestavit zdravý jídelníček. Součástí projektu jsou i soutěže a hry, kdy si žáci osvědčí své schopnosti smyslového vnímání (chuť, čich, zrak, hmat) popisem a pojmenováním jednotlivých potravin (Kašová, 1995).

Výchovně vzdělávací cíle:

- opakování a rozšiřování učiva prvouky, českého jazyka, matematiky, pracovní činnosti, estetické výchovy, informatiky
- rozvoj fantazie a tvořivosti
- rozvoj komunikace, kooperace, organizačních schopností a samostatnosti
- orientace v širším informačním systému – knihy, časopisy, instituce
- rozvoj smyslového vnímání a schopnosti pozitivních smyslových prožitků

Žáci si zopakují probrané učivo a pomocí vlastní zvědavosti i rozšíří poznatky o jídle. Na základě nabytých dovedností a informací sestaví jídelníček. Sami poznají, že není jednoduché zkombinovat jednotlivé pokrmy a není jednoduché najít dostatek odpovídajících jídel, aby byl jídelníček pestrý a vyvážený.

Mají-li žáci k dispozici školní (cvičnou) kuchyň, mohou sami návrhy realizovat. Na závěr projektu si mohou u prostřeného stolu zhodnotit práci na projektu, co bylo přínosné, zajímavé, nové. Děti si uvědomí, že to, co se ve škole učí je důležité pro život, že mohou být prospěšné a že dokáží velké věci. Například uvařit překvapení pro svou rodinu (Kašová, 1995, s. 36).

Tento projekt by se dal zaměřit i podle oborů. Například z dějepisného pohledu by žáci mohli vyhledat tradiční jídla daného území. Z přírodopisného pohledu by mohli navrhnout jídla uvařená pouze z ingrediencí dostupných v určené lokalitě nebo z geografického hlediska připravit národní jídla. Takto bychom mohli hledat další hlediska, popřípadě je kombinovat.

3. VODA

Den uskutečnění projektu by mohl být 22. březen, který je určen jako Světový den vody. Projekt na toto téma může vycházet i ze strategie školy - různými zajímavými formami a metodami práce vést žáky k ochraně životního prostředí. Jde o projekt celoškolní, a tak se ho budou účastnit všichni žáci a pedagogové školy. Cílem je vytvořit skupiny, kde budou žáci z různých ročníků. Jednotlivé skupiny si zvolí název projektu např.: Děti, hurá do knihovny, Tvůrčí dílna vodnická, Čáslavské rybníky, Labská vodní cesta, Rekreační využití vody, Vodstvo Velké Británie, Cesta kapky vody. Žáci vyhledávají a zpracovávají informace o rybnících, řekách, koloběhu vody atp., mikroskopují, provádějí měření a pokusy, zpívají, malují. Někteří z nich se vydají do městské knihovny, jiní do výroby čističek vod nebo do plaveckého bazénu. Část dětí si vyjde přímo do přírody k čáslavským rybníkům. Učitelé připraví pro žáky motivační křížovku. Zdánlivě hlavním cílem soutěže je vyluštit tajenku, ale podstata spočívá v rozvoji dovedností práce s ICT a schopnosti dovést úkol do konce (www.rvp.cz).

Čtyři vyučovací hodiny žáci pod vedením vyučujících intenzivně pracují. Na konci čtvrté vyučovací hodiny bude zhodnocena ředitelem školy účast žáků v celoškolní soutěži a vylosování tří výherci, kteří získají drobné ceny. Pátou vyučovací hodinu vyberou učitelé dva až tři žáky, kteří budou prezentovat výstupy. Zbylí žáci se jdou se svými učiteli podívat do ostatních tříd na prezentace projektů. Po skončení projektu můžeme zařadit jednoduchý dotazník pro žáky i učitele k organizaci a průběhu projektového dne, který nám poskytne zpětnou vazbu.

Výchovně vzdělávací cíle:

- získání nových informací o vodě a jejím využití
- žáci vyhledávají a zpracovávají informace
- rozvoj fantazie a tvořivosti
- rozvoj komunikace, kooperace, organizačních schopností a samostatnosti
- schopnost komunikace žáků rozdílných věkových skupin
- orientace v širším informačním systému – knihy, časopisy, instituce

Žáci si osvojí nové poznatky o vodě ve svém okolí. Sami si pomocí mikroskopu a jiných pracovních pomůcek zkusí zkoumat vodu. Navštíví i objekty spojené s vodou (elektrárnu, rybníky, čističku,...). Během celého projektu luští křížovku, která je jedním z hlavních cílů tohoto projektu. Tajenka bude slovosatelná a žáci mohou získat i zajímavé ceny (www.rvp.cz).

4. Od pramene ku prameni

Další projekt, který navrhuje RVP je podoba Medvědí stezky. Během realizace projektu si všichni zúčastnění procvičují, doplňují a prohlubují znalosti i dovednosti z oblasti Člověk a jeho svět (některé otázky i úkoly určené ke splnění nejsou zahrnuty v očekávaných výstupech daného oboru - např. rozlišit druhy dřevin podle destiček z nich vyrobených, druhy sov). V projektu se soutěžícími stávají žáci 2. - 5. ročníků ZŠ, kteří také tvoří hlídky na jednotlivých stanovištích. Hlídek se účastní všichni žáci z celých tříd jednotlivých ročníků. Pedagogové nemusí vybírat ze své třídy pouze jednu pětičlennou hlídku a nemusí zajišťovat pro vybranou hlídku doprovod i dozor, soutěží všichni žáci. Porotci se stávají převážně žáci 4. a 5. ročníků ZŠ, doplňuje je výpomoc dospělých odborníků (ornitologů, myslivců, lesníků atd.) Výběr stanovišť je na možnostech organizátorů a schopnostech hlídek (cca 30 stanovišť). Přípravná fáze:

- časová, prostorová, organizační a finanční příprava pedagogů pro soutěž
- výběr prostoru i úkolů
- zajištění osob pro hlídky
- příprava bodovacích tabulek
- plakátů pro propagaci
- tabulky pro zápisy soutěžících družstev
- tabule soutěžících s výsledným bodováním
- příprava místnosti a občerstvení pro doprovodné pedagogy
- sestavení pravidel pro hodnocení soutěže
- výběr prostoru pro volný pohyb žáků, kteří již soutěž ukončili
- doporučení - připravit i plakát s názvy stanovišť a jmény porotců

Vyhodnocení a zhodnocení soutěže:

- po ukončení soutěže se spočítají získané body jednotlivých skupin soutěžících
- soutěžící na 1. - 3. místech získávají cenu
- vedoucí soutěže spolu s porotci zhodnotí průběh soutěže, zda se naplnil předpokládaný cíl, zaměří se na úspěšná a neúspěšná místa při realizaci soutěže
- tvorba výstupu - zprávy ze soutěže (uveřejnění v místním tisku)

Při organizování projektu je třeba zajistit:

- vedoucího organizátora soutěže
- tým spolupracovníků - dospělých
- porotce - jsou jimi žáci i odborníci
- soutěžící - žáci 2. - 5. r. libovolných ZŠ (viz charakteristika), třídní kolektivy jsou rozděleny do skupin
- materiály, pomůcky, prostředí, finance (www.rvp.cz).

Možná témata úkolů na jednotlivých stanovištích

- Manuální zručnost: origami - skládání novinového papíru (přírodnina, materiál, výrobek, recyklace).
- Manuální zručnost: stavba bobří hráze - postavit z 15 kostek pyramidu s očima zavázanýma šátkem.
- Manuální zručnost: sběr potravy - roztřídit zrnka rýže, čočku, hrách, fazole, těstoviny se zavázanýma očima.
- Čichové, zrakové vnímání - poznávání vůni sušených bylin (kopřiva, meduňka, heřmánek, lípa, sedmikráska).
- Určování 5 druhů živočichů podle obrázků (datel černý, strakapoud velký, mlok skvrnitý, skokan zelený, užovka obojková).
- Dle vlastního výběru říci názvy 2 pohádek a 3 písniček, ve kterých se objevují zvířata.
- Rostliny a barvy jejich květů - určování barev květů rostlin (zvonek okrouhlolistý - modrá, vlčí mák - červená, sedmikráska obecná - bílá, blatouch bahenní - žlutá, smetanka lékařská - žlutá, pomněnka lesní - modrá, kopretina bílá - bílá, jetel luční - fialová, violka vonná - fialová, jetel plazivý - bílá).
- Rozlišení nemoc - úraz, poskytnutí první pomoci při povrchovém zranění, důležitá telefonní čísla (Policie ČR, Městská policie, Záchraná služba, Požární ochrana, linky tísňového volání).
- Určit názvy rostlin, rozhodnout, zda-li se jedná o rostliny jedlé, nejedlé, jedovaté (rulík zlomocný, vraní oko čtyřlisté, bez černý, brusnice borůvka, maliník obecný, lýkovec jedovatý, brusnice brusinka, kaštanovník jedlý, líska turecká, jírovec maďal).
- Rozšifrování tajného písma: k vymyšleným znakům (tajné písmo) přiřadit písmena latinky (abecedy), tajným písmem napsáno: mandelinka bramborová.
- Otázka a odpověď - odpovědět na hádanky o přírodě.
- Určit názvy hřibů z přeházených, různě velkých písmen.
- Otázka a výběr správné odpovědi ze 3 možných.

Rozvoj porozumění ekosystémům v souvislostech, vztahům člověka a prostředí, uvědomování si podmínek života a možnosti jeho ohrožování, podnícení k aktivitě, toleranci a tvořivosti, vstřícnosti a ohleduplnosti ve vztahu k prostředí. Rozvoj klíčových kompetencí u žáků prostřednictvím soutěže: kompetence komunikativní, k řešení problémů, sociální a personální, pracovní. Zjišťování úrovně znalostí a dovedností soutěžících řešením úkolů na jednotlivých stanovištích.

Environmentální výchova - tematické okruhy: Ekosystémy, Vztah člověka k prostředí, Základní podmínky života. Jazyk a jazyková komunikace - rozvoj slovní zásoby, mluvený projev, naslouchání (www.rvp.cz).

Příloha 3

John Dewey

(1859 – 1952)



Byl americký sociolog, filozof a teoretik výchovy. Dětství a mládí prožíval v době technického rozmachu. Bylo to období, kdy se stavěla transkontinentální železnice, byl vynalezen telefon, žárovka, gramofon. Do Ameriky proudily stovky přistěhovalců v naději na lepší život.

Základem Deweyova pojetí školy byla pedocentrická orientace. K uvědomění, že celé dění ve škole se má orientovat podle potřeb dítěte, dospěl na základě studia práce J. J. Rousseaua a vyjádřil jej velmi přesvědčivě: *„Změna, která nyní v naší výchově nastává, je podobná té, kterou uskutečnil Koperník, když přesunul astronomické centrum ze Země na Slunce. V tomto případě se stává sluncem dítě, okolo kterého se točí prostředky pedagogické koncepce.“* Tehdy ani netušil, že se tento princip stane nosnou ideou pedagogických programů a projektů (www.modernivyucovani.cz).

Dewey zastával názor, že třída má být složena z dětí všech společenských tříd, aby došlo k překonání rozdílů mezi nimi. Tři základní požadavky Deweye na učení jsou:

- výchova má pocházet ze zájmu dítěte a jeho praktické zkušenosti
- výchova čerpá podněty a prostředky jak výchovné tak učební ze společnosti
- demokratická výchova vede ke zlepšení životní, duchovní a hmotné úrovně

(en.wikipedia.org/wiki/John_Dewey).

Filozofickým základem Deweyovy pedagogiky byl pragmatismus. Ústředním pojmem této filozofie je pragma neboli čin a míra jeho hodnoty a užitečnosti. Učení konáním zdůrazňoval již J. A. Komenský. Dewey však aktivní charakter poznávacího procesu přeceňoval do té míry, že vlastní předmět poznání v něm ztrácí svou reálnost. V jeho pojetí se má učit konáním nejen to, co se má dělat, ale i to, co se má vědět. To je někdy možné a žádoucí, ale často nemožné a nežádoucí. Aby Dewey své dogma neporušil, musel mnohé z obsahu tradiční výuky vypustit a tím až příliš zúžil obsah získávaného poznání (Cipro, 2002).

Tradiční vyučování a výchova dítěte podle Deweyho ruší životní význam zkušeností, protože je dítě nezískává aktivním poznáváním. Vzdělávání je podle J. Deweyho rekonstrukce, resp. reorganizace zkušenosti, která obohacuje význam zkušenosti a zvyšuje schopnost udávat směr činnosti následující. Jak je vidět, dětská zkušenost získaná učením obsahuje uvědomění si souvislostí a je úzce spojená s rozvojem myšlení. Takto získaná zkušenost vede k předvídání následků chování a právě tak k podpoře vhodných a k vyvarování se nepříznivých důsledků činnosti.

J.Dewey to prakticky vysvětlil na příkladě dítěte, které rukou sáhlo na plamen. Smyslový zážitek (popálení) vede k poznání, že dotyk se zdrojem světla má za následek pálení a bolest, anebo jinak řečeno určité světlo znamená zdroj tepla. Myslet podle J.Deweyho znamená přesně a rozvážně dávat do souvislostí to, co se děje, s důsledky z toho plynoucími. Deweyho úvahy o pedagogickém rozvoji myšlení vedly ke vzniku problémového vyučování a k projektovému vyučování (www.modernivyucovani.cz).

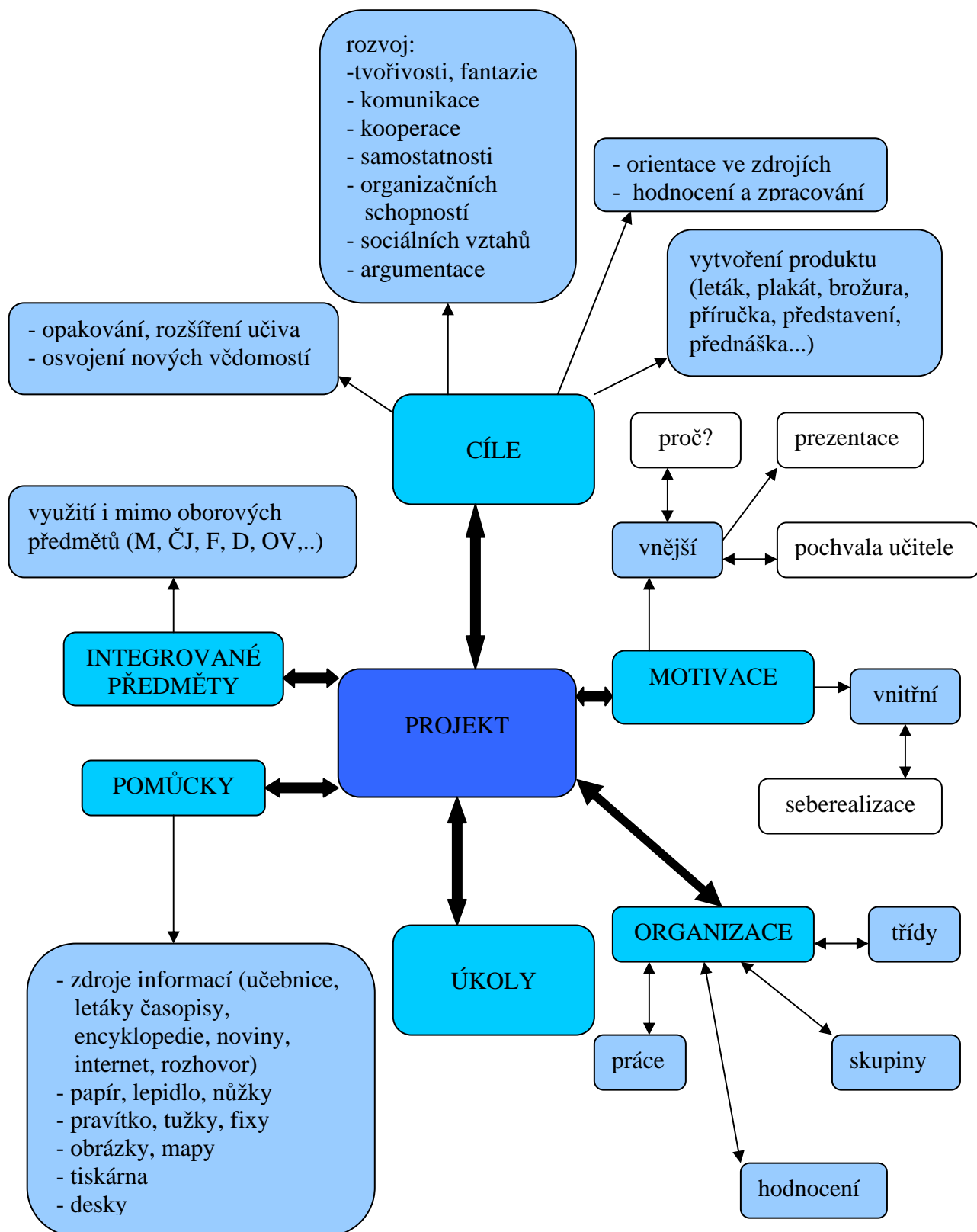
Škola by na měla navazovat na zkušenosti organizováním činností, které by dětem umožnily žít ve škole plně. Tvořit skupinu organicky integrovanou do života společnosti a neustále rekonstruovat vlastní zkušenosti v procesu mentálního růstu. Dewey sám nepoužíval termínu „projektová metoda,“ ale dal k ní teoretický základ a může být považován za iniciátora této koncepce. Podle ní se učivo nečlení do jednotlivých předmětů z hlediska věd. Komplexní projekty, soustředěné na určitá a žákům blízká témata, seskupují učební látku z různých předmětů podle konkrétních úkolů. Logický princip oborů je nahrazen psychologickým principem přirozené rekonstrukce zkušenosti vlastní aktivitou dítěte.

Po druhé světové válce došlo k značnému poklesu Deweyho kurzu v souvislosti s růstem potřeby obsáhlejšího a precizního vzdělání. Jeho směr ztratil postupně vedoucí postavení. Nakonec i on sám korigoval své názory:

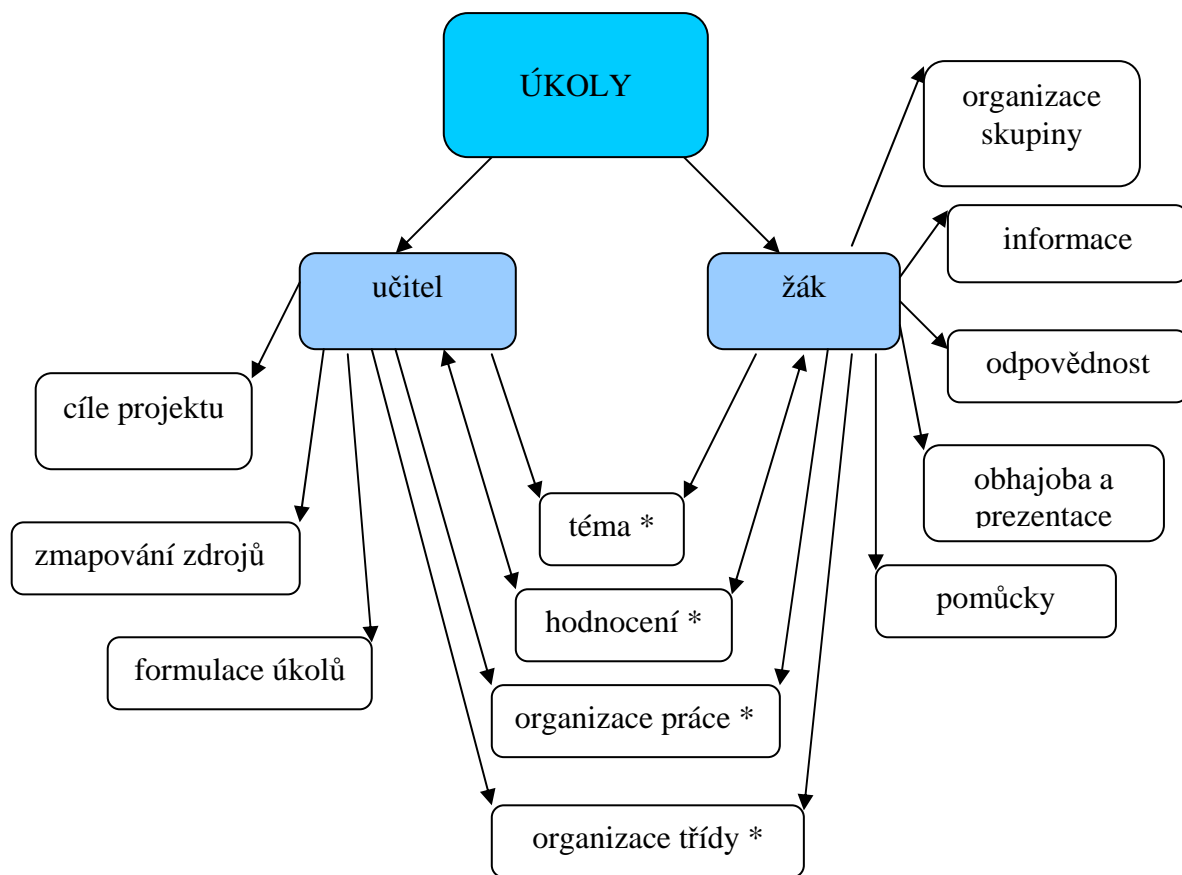
- přílišná rádobý svoboda dětem
- úloha učitele v roli režiséra je velmi náročná a ani Dewey ani jeho stoupenci ji nedokázali dostatečně teoreticky propracovat a v širší praxi realizovat (Cipro, 2002)

Příloha 4

Pojmová mapa „Projektová výuka“



Pojmová mapa „Úkoly projektové výuky“



* záleží na způsobu (může být v kompetenci učitele, žáka nebo obou)

Příloha 5

Námět projektu

- Základní škola Turnov, Žižkova 518, 511 01 Turnov
- Třída: 8. B
- Termín: 15. 10. - 26. 11. 2007
- Doba práce: 6 týdnů
- Časový harmonogram:
 1. hodina – co je to projekt, zadání
 2. hodina – vypracování 1., 2. a 3. kapitoly
 3. hodina – vypracování 4., 5. a 6. kapitoly
 4. hodina – vypracování 7. kapitoly
 5. hodina – celkové dopracování, finální úpravy, odevzdání projektů
 6. hodina – obhajoba, prezentace, hodnocení
- Předmět: Výchova ke zdraví
- Integraci vzdělávacího obsahu jiných oborů:
 - český jazyk – porozumění textu v hledaných informacích, selekce fakt, gramaticky správné a logicky propojené texty v cílovém projektu
 - matematika – počítání vzdáleností, měřítek, tabulky
 - dějepis – historie lokality, životopis významné osobnosti
 - zeměpis – relativní poloha, popis míst, turisticky atraktivní lokality, geologický vývoj území, určování azimutů
 - přírodopis – popis fauny a flory
 - občanská výchova – kultura, tradice
 - výtvarná výchova – tvůrčí zpracování
 - informatika a výpočetní technika – informace hledané na internetu, digitální zpracování

Jednotlivé oblasti jsou propojené. Při počítání vzdáleností podle měřítka nemůžeme přesně říct, zda se jedná více o geografický či matematický úkol. Podobně je na tom kulturní dědictví Českého ráje. Jedná se více o občanskou výchovu, výtvarnou výchovu nebo dějepis? Historickými stavbami a uměleckými slohy se zabývají všechny zmíněné obory. V projektovém vyučování se vzdělávací obsah velice často integruje.

- Cíle projektu:
 - obecné cíle:
 - vytvořit informační brožuru o Turnově a Českém ráji
 - navrhnout terénní cvičení v oblasti Českého ráje, při kterém budou žáci plnit zadané úkoly
 - připravit úkolové listy
 - výukové cíle:
 - rozšířit informace o městě, ve kterém žáci žijí a jeho okolí
 - seznámit se s kulturními akcemi, které se v okolí Turnova konají
 - vytvořit příležitost k sebevyjádření žáků
 - zlepšit schopnosti dětí vyhledávat, hodnotit a zpracovávat informace
 - zlepšit komunikaci mezi žáky a naučit je správně formulovat své myšlenky
 - podpořit spolupráci žáků ve skupině
- Výchovné a vzdělávací strategie vedoucí k rozvoji klíčových kompetencí
 - Projekty žáci vypracovávají ve skupinách. Při práci na jednotlivých kapitolách se skupiny dělí na menší celky a ty zajišťují vypracování jednotlivých částí produktu.
 - K řešení problému se žáci staví samostatně, ve dvojicích popřípadě ve skupinách. (kompetence k řešení problémů)
 - Velice důležité je komunikovat ve dvojicích ale i ve skupině. Žáci sami rozhodují, které materiály do projektu použijí. V této situaci musí sami obhájit, proč chtějí zařadit to a to zase ne. Formulují své názory a snaží se vysvětlit své postoje ostatním spolužákům. (kompetence komunikativní)
 - Při výběru informací se snaží naslouchat ostatním, přijímat jejich názory a nápady, porovnat je s vlastními a spravedlivě posoudit, který je ten nejlepší. Při práci ve skupině se posilují vazby mezi jednotlivými žáky a celou skupinou. (kompetence sociální a personální)
 - Žáci musí posoudit důležitost a vhodnost informací, aby se projekt nestal nějakou propagandou nebo reklamou. Jelikož bude leták sloužit i široké veřejnosti (možná), musí žáci zhodnotit vhodnost zařazení informací také z občanského hlediska. Aby

nějakým způsobem nepobuřovaly nebo neznevýhodňovaly.
(kompetence občanské)

- Výsledný produkt je dílem celé skupiny. Žáci si musí uvědomit, že se na výrobku podílejí všichni a měli by i pracovat všichni stejnou mírou. Vše, co dělají je na jejich vlastní odpovědnost, sami si také ponesou následky. Závěrečné hodnocení je ale hodnocení díla skupiny. Všichni by se měli snažit, aby výsledná práce byla co nejkvalitnější, aby byla oceněna snaha všech žáků.
(kompetence pracovní)

- Pomůcky

- počítač, tiskárna, psací stroj nebo tužka a papír, pastelky, lepidlo, fotoaparát, barevné papíry,
- obrázky, pohlednice, vlastní fotografie
- přístup do knihovny (průkazka), noviny, časopisy a místní periodika, letáky, internet

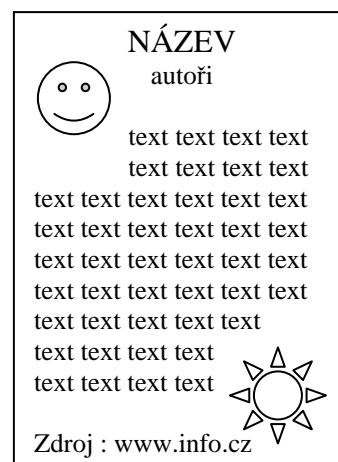
- Hodnocení

- formální stránka : musí obsahovat výše uvedené údaje
- obsah projektu – texty a obrázky
- gramatická správnost textů
- tabulka – měřítka, azimuty a vzdálenosti
- pracovní listy pro terénní cvičení
- mapa terénního cvičení – měřítko!!!
- estetická stránka
 - úprava zpracování (ručně, počítač)
 - mapy a obrázky
 - zajímavosti
- prezentace
- obhajoba
- odpověď na kladené otázky

Příloha 6

Instrukce k zadání projektu

1. úvodní strana bude obsahovat:
 - název práce
 - seminární práce z předmětu Výchova ke zdraví
 - jména autorů
 - třída
 - rok
 - dobrovolný je obsah práce
2. Každá kapitola bude mít rozsah minimálně jednu stranu A4 s ohledem na množství obrázků a velikosti písma a formě zpracování. Bude obsahovat:
 - nadpis
 - jména autorů
 - text
 - obrázky
 - zdroj informací (knihy, letáky, webové stránky)
3. Text **NIKDY** celý **neopisovat** a **nekopírovat**!
 - **VŽDY** uvést **zdroj** informací
 - **VŽDY** uvést **autora** zpracování každé kapitoly
 - přiložit mapy a obrázky, zajímavosti
4. Forma zpracování:
 - ručně
 - počítač
5. Obhajoba
 - seznámení s obsahem práce
 - problémy a jejich řešení
 - splnění vytyčených cílů
 - zhodnocení spolupráce
 - **kritika vlastního díla**
 - zodpovězení otázek připravených učitelem
6. Hodnocení
 - formální stránka : musí obsahovat výše uvedené údaje
 - obsah projektu – texty a obrázky
 - gramatická správnost textů
 - tabulka – měřítka, azimuty a vzdálenosti
 - pracovní listy pro terénní cvičení
 - mapa terénního cvičení – měřítka!!!
 - estetická stránka
 - zpracování
 - mapy a obrázky
 - zajímavosti
 - prezentace
 - obhajoba
 - odpověď na kladené otázky



Příloha 7

Zadání poslední kapitoly

Námět poslední kapitoly je **TURISTIKA**. Vaším úkolem je stručně charakterizovat turistiku a cestovní ruch v Turnově a Českém ráji. Zmínit nejnavštěvovanější lokality v území.

Další úkol je navrhnout výlet (pěší nebo cyklo). Během trasy navštívíte minimálně 6 zajímavých lokalit v Českém ráji. Trasu popíšete, zakreslíte do mapy, která bude mít měřítko!!! (Pokud jej nenajdete, musíte jej vypočítat). Navštívené památky popíšete, přiložíte obrázky.

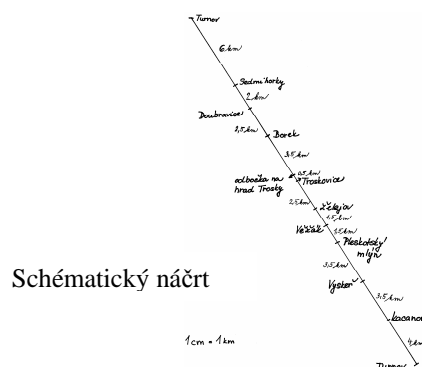
Vytvoříte tabulku, která bude obsahovat názvy všech vybraných míst, jejich azimuty a vzdálenosti:

Turnov – Jičín	139°	25 000 m
Jičín – Rovensko pod Tr.	230°	8 500m

Dále uvedete celkovou vzdálenost trasy.

Z mapy vytvoříte topografický a schématický náčrt. Oba budou obsahovat popis a měřítko!!!

Příklad:



Nakonec vytvořte pracovní list pro exkurzi nebo terénní cvičení. Představte si, že jste učitelé a se svými žáky absolvujete Vaši trasu, během které budou žáci vypracovávat Vámi zadané úkoly. Vše budou zaznamenávat do formuláře, který připravíte. Pracovní list by měl obsahovat počet úkolů odpovídající počtu zastávek na Vaší trase, může i více. Úkoly sestavujte podle uvážení. Můžete zahrnout různé obory nebo se zaměřit třeba jen na přírodopis, historii nebo jiný předmět. Záleží jen na Vás, jaké otázky vymyslíte. Důležité je, abyste sami znali odpovědi na vymyšlené úlohy! Také je důležité rozmyslet, jestli celá třída bude vypracovávat stejné úkoly nebo různé, zda budou žáci pracovat samostatně, ve dvojicích nebo ve skupinách.

NEZAPOMEŇTE NA UVEDENÍ MĚŘÍTEK A ZDROJŮ, ZE KTERÝCH ČERPÁTE INFORMACE!!!

Příloha 8

Ukázka hodnocení projektu 1. skupiny

Hodnocení projektu

Skupina: 1.

Autoři: BUCHAL Matěj

KUBÍČEK Lukáš

MAZAČOVÁ Nikola

ŠTĚPÁNOVÁ Gabriela

ULRICH Jan

Třída: 8. B

Rok: 2007

Název práce: TURNOV

HODNOCENÍ:

1. KAPITOLY

Jednotlivé kapitoly obsahují veškeré požadované náležitosti – nadpis, autoři, rozsah textu, obrázky a zajímavosti, zdroje.

2. OBSAH TEXTU

Texty nejsou doslovně opsány, logicky na sebe navazují. Splňují stanovený rozsah, jsou doplněné o zajímavé a vhodné obrázky.

3. GRAMATIKA

Text je bez větších gramatických chyb. Práce je psaná na počítači, občas se vyskytl nějaký překlep. To ale práci nijak nezhodnocuje.

4. KAPITOLA TURISTIKA

V první části je výstižně charakterizovaná situace cestovního ruchu v Turnově a Českém ráji. Oceňuji zmínění akcí pořádaných sdružením Český ráj (Putování za pověstmi Českého ráje) a přiložení mapy. Bohužel u ní chybí měřítko! V navrženém výletu cestovatel navštíví 11 zajímavých lokalit, které jsou v práci hezky popsány a doplněny o obrázky. Líbí se mi zařazení pověstí o Černém rytíři a Hrubé Skále ☺ U schématického náčrtu chybí měřítko!

5. TABULKA

Tabulka obsahuje všechny navštívené lokality (minimální počet byl 6, vy jste uvedli 11!) ☺

Veškeré údaje byly správné, oceňuji sloupeček s průběžnou vzdáleností!

6. MAPY

Mapy jsou vhodně volené, oživují stránky. Bohužel v některých případech není uvedeno měřítko! ☹

7. ESTETICKÁ STRÁNKA

Práce je vytvořena na počítači, text je naformátován, obrázky vsazené do textu. Na první pohled působí velice upraveně a hezky. Do textu je zařazeno hodně obrázků, což stránky zpestřuje. Práce obsahovala 4 mapy.

8. PRACOVNÍ LISTY

Pracovní listy obsahovaly deset úkolů. Zasahovaly do různých oblastí (zeměpis, historie, přírodopis, matematika, literatura). Úkoly byly odpovídající. Rovněž zpracované na počítači, obohacené o mapu trasy.

9. OBHAJOBA

Obhajoba práce byla pěkně připravená, projev byl klidný a výstižný. Obsahoval důležité informace a sebekritické hodnocení. Žáci uvedli své plány a do jaké míry se jim je podařilo splnit.

10. ODPOVĚDI

Na zadané otázky měli připravené adekvátní odpovědi. Na dotazy položené při obhajobě odpovídali dobře formulovanými a věcnými odpověďmi.

CELKOVÉ HODNOCENÍ:

Spolupráce ve skupině probíhala od počátku bez komplikací. Činnost jednotlivých členů byla výborně naplánovaná, každý věděl na čem má pracovat. Na hodinu chodili vždy připravení, nosili si řadu materiálů, které propůjčili i svým spolužákům. Informace čerpali nejen z letáků a knih, ale hledali i na internetu.

Postupně vznikala moc pěkná brožurka. Z obsahové stránky splnili zadaný úkol. Blíže se seznámili se svým okolím. Z mého pohledu došlo k prohloubení organizačních a komunikačních dovedností, jejich kooperace byla ukázková.

Výslednou práci hodnotím stupněm:

1 

Příloha 9

Hodnoticí formulář pro posluchače prezentace

Skupina:

Autoři:
.....

Třída: 8. B

Rok: 2007

Název práce:

HODNOCENÍ:

1. KAPITOLY

-	nadpisy	ANO / NE %
-	autoři	ANO / NE %
-	rozsah textu	ANO / NE %
-	obrázky, zajímavosti	ANO / NE %
-	zdroje	ANO / NE %

2. OBSAH TEXTU

.....
.....
.....
.....

3. GRAMATIKA

.....
.....

4. KAPITOLA TURISTIKA

-	charakteristika cestovního ruchu, turistiky	ANO / NE
-	navržený výlet – popis trasy	ANO / NE
-	minimální počet navštívených míst (6)	ANO / NE
-	mapa s vyznačenou trasou	ANO / NE

- tabulka s azimuty a vzdálenostmi	ANO / NE
- schématický náčrt	ANO / NE
- topografický náčrt	ANO / NE
- měřítko u náčrtů a map	ANO / NE
- zajímavosti a obrázky	ANO / NE

5. TABULKA

- navštívená místa	ANO / NE
- azimuty	ANO / NE
- vzdálenosti	ANO / NE
- celková vzdálenost	ANO / NE

6. MAPY

- vhodnost zařazení map	ANO / NE %
- měřítko	ANO / NE %

7. ESTETICKÁ STRÁNKA

.....

.....

.....

.....

8. PRACOVNÍ LISTY

.....

.....

.....

.....

9. OBHAJOBA

- připravená obhajoba	ANO / NE
- projev	klidný / nervózní uspořádaný / chaotický
- informace	přehledné / zmatené
- ukázky	ANO / NE
- zhodnocení vlastní práce	ANO / NE

10. ODPOVĚDI

- připravené / nepřipravené
- věcné / zmatené

CELKOVÉ HODNOCENÍ:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Výslednou práci hodnotím stupněm:

HODNOTÍČÍ:

Příloha 10

Enviromental studies nine-year plan

Social Subjects

5–14 Environmental studies nine-year plan

P1: At school

- Major focus: social subjects, people in society, people and place
- Minor focus: technology

This is a 'settling in' topic to allow pupils to learn about the routine of school life, and the different areas in the school. Focus is also on sharing, rules, needs, responsibilities.

The role of school in their community leads on to local area study.

P3: A local study

- Major focus: social subjects, place and past
- Minor focus: technology
- Minor focus: science

Pupils will look at the history of their area, including the nearby castle; also aspects of 'place' – local features, settlement, traffic, etc.

Links with technology: design and make a model showing traffic-calming measures. Also science: living things and the processes of life.

P6: Scotland in the time of Mary, Queen of Scots

- Major focus: social subjects

This topic looks at the features of lifestyles during the reign of Mary, Queen of Scots. Pupils will compare the life of a peasant with a rich person at court. Emphasis is on historical evidence and heritage, with a field visit to Edinburgh/Falkland.

S2 History: World War II – Democracy and dictatorship

Building on P7 work on the 'Home Front', this study sets pupils' knowledge and understanding of World War II in a wider context: reasons for the outbreak of war, Hitler's Germany and, why it was a 'world' war. Links with work in modern studies on democracy, propaganda and, discrimination.

P2: Transport

- Major focus: social subjects, people and place; people in the past
- Minor focus: science
- Minor focus: technology

Pupils consider changes in transport over time and the different types of transport we have today. Links with road safety, forces and their effects and technology.

Primary 1	At school • Major focus: social subjects • Minor focus: technology	s	Me and my family • Major focus: science • Minor focus: social subjects	l
Primary 2	Transport • Major focus: social subjects • Minor focus: science • Minor focus: technology	l	Day and night • Major focus: science	s
Primary 3	A local study • Major focus: social subjects • Minor focus: technology • Minor focus: science	l	Things we eat • Major focus: technology • Minor focus: science	s
Primary 4	Vikings • Major focus: social subjects	l	Water • Major focus: science	l
Primary 5	Wallace and Bruce • Major focus: social subjects	l	Living things • Major focus: science	l
Primary 6	Scotland in the time of Mary Queen of Scots • Major focus: social subjects	l	Coping with climate • Major focus: technology • Minor focus: social subjects	l
Primary 7	Mini-enterprise • Major focus: technology • Minor focus: social subjects	l	Plants for wildlife • Major focus: science • Minor focus: social subjects	l

	History	Geography	Modern studies
Secondary 1	<ul style="list-style-type: none"> • Lindow Man • Vikings • Scotland and England 	<ul style="list-style-type: none"> • Atlas/Map skills • Empty lands/Weather • Farming/Weather 	<ul style="list-style-type: none"> • Living in a democracy • Europe • Law and order
Secondary 2	<ul style="list-style-type: none"> • American West (1850–1900) • Industrial Revolution • WW2: Democracy and dictatorship 	<ul style="list-style-type: none"> • Home area • Earth forces • Rich world, poor world 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversity and discrimination • The media • Divided world

s = short, l = long

Our local area s <ul style="list-style-type: none"> • Equal focus: science and social subjects 	Toys I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: technology • Minor focus: science 	Materials we use I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: technology
Senses I <ul style="list-style-type: none"> • Equal focus: science and technology 	Our weather s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects • Minor focus: science 	Houses and homes s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: social subjects
Magnetism s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science 	Egyptians I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects 	Light and sound I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: expressive arts
Scotland s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects 	Our bodies I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: technology 	Our community I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects • Minor focus: technology
Pollution and conservation s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: social subjects 	Electricity I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: technology 	Portrait of Britain I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects • Minor focus: technology
Materials from our planet I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: social subjects 	Exploring space I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: technology 	Europe I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects
Getting about s <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: science • Minor focus: technology 	Japan I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects • Minor focus: technology 	WW2: Home Front I <ul style="list-style-type: none"> • Major focus: social subjects

P4: Scotland

- Major focus: social subjects, people and place

This is an overview of Scotland – the main physical features and lifestyles of people, with the focus on map work and aspects of conservation.

P7: Japan

- Major focus: social subjects, people and place

Pupils will identify main physical features, weather patterns and settlement. They will compare these with Scotland and consider similarities and differences in lifestyles and economic development.

Home economics	Technical education	Science
<ul style="list-style-type: none"> • Hygiene and safety in food preparation and production • Design and make – information on food safety • Party food • Improving soft furnishing – customising existing products • Materials in fashion • Street fashion 	<ul style="list-style-type: none"> • Graphic communication task – poster production on safe use of facilities • Craft and design task – tangram pictures – multi-media production of a wall hanging • Technological studies task – simple electrical control problem-solving using kits 	<ul style="list-style-type: none"> • Matter • Elements • Making and using materials • Life's building blocks • Growing up • Energy changes • Electricity • Light and sound • Forces
<ul style="list-style-type: none"> • Nutrition and the Scottish Diet Action Plan – investigate and plan for specific groups • Convenience foods – investigate labelling, advertising, packaging, compare products • Food products for specific people, groups • Fabrics and clothes – types, care, labelling, advertising, compare products, CAD-CAM for design and make • Integrated project – fashion show 	<ul style="list-style-type: none"> • Craft and design task – Something for my room • Graphic communication task – advertising and packaging • Technological studies task – alarms • Integrated project – fashion show 	<ul style="list-style-type: none"> • Our environment • Food from plants • Populations • Microorganisms • Heat • Energy resources • Investigating space • Changing materials • Acids and alkalis • Electronics

S1 Modern studies:

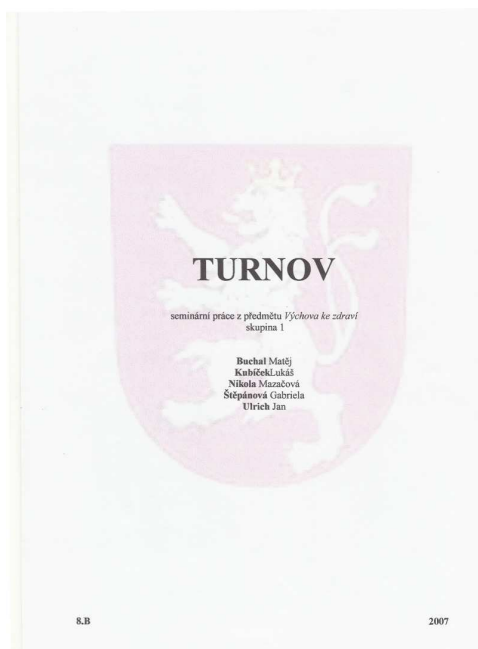
Living in a democracy –

Conflict and decision making

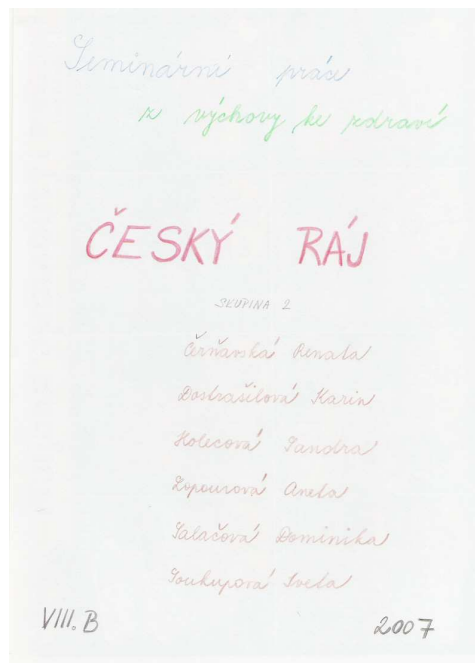
This topic looks at a case study of a local conflict (fictional), with pressure groups, campaigns, public meetings. It then considers national decision making in the context of an election, and leads on to S2 work on the media.

Příloha 11

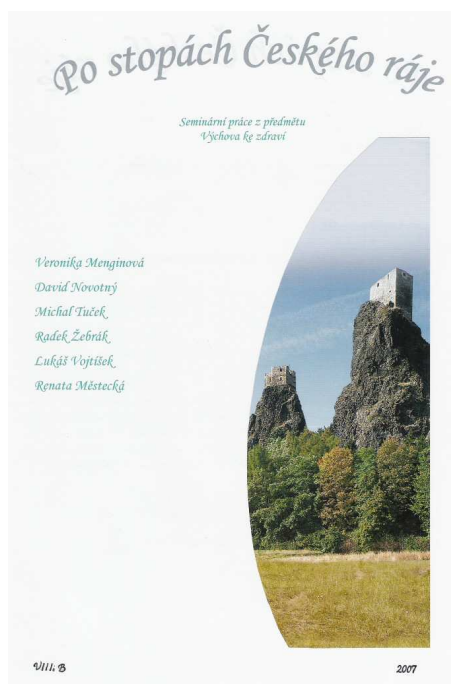
Ukázky úvodních stran projektů



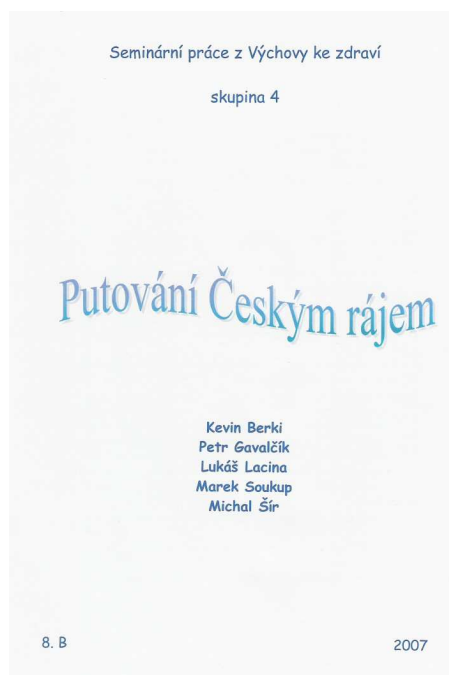
Ukázka úvodní strany projektu skupiny 1



Ukázka úvodní strany projektu skupiny 2



Ukázka úvodní strany projektu skupiny 3



Ukázka úvodní strany projektu skupiny 4

Příloha 12

Ukázka zpracování třetí skupiny

Frydštejn

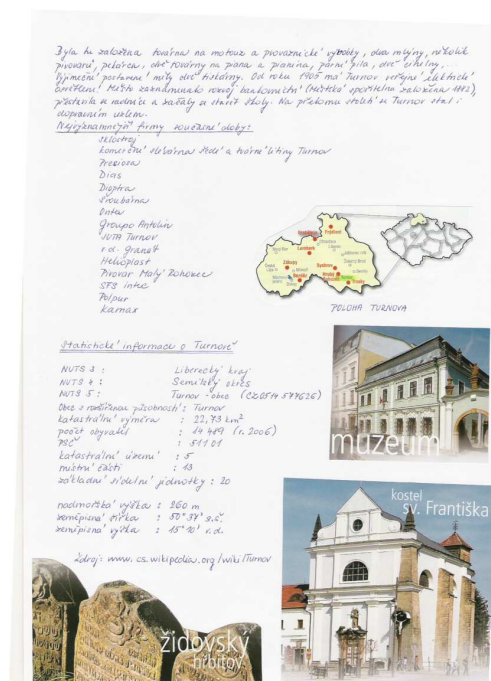
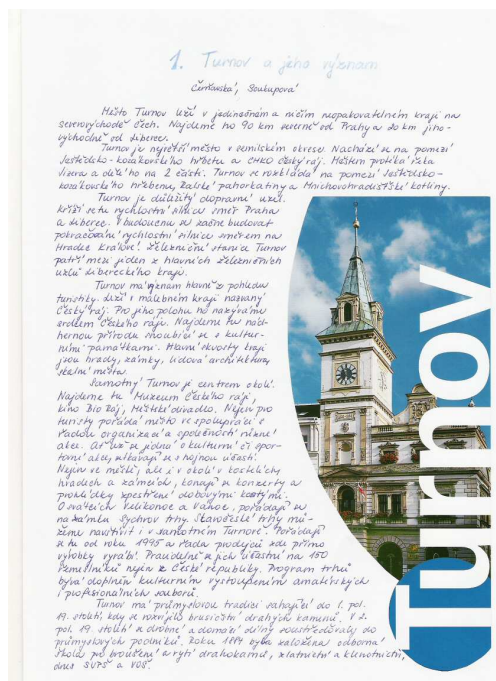
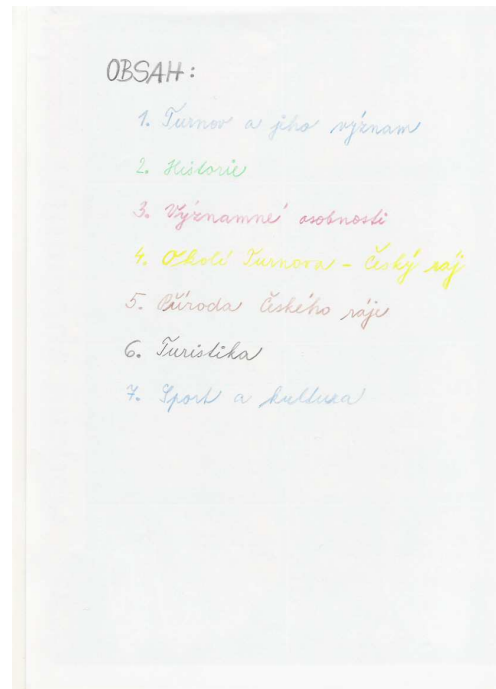
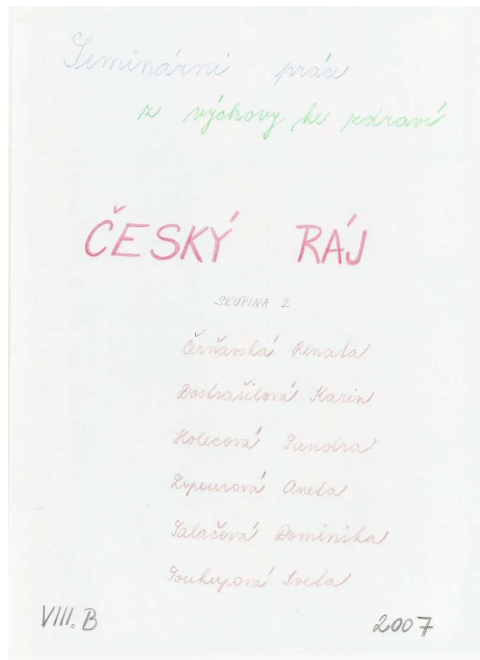
Zřícenina středověkého hradu ze 14.stol., marně obléhaného husity. Z Vranovského hřebene ční velká válcová věž o průměru devět metrů, která se stala sídlem čarodějnic ve filmových pohádkách.



zdroj: infoktál - zříceniny

Příloha 13

Výsledný projekt druhé skupiny



Dostražilova', Salačova'

[illegible][illegible]

droj: infotak MIS Turnov

Нолу сыва? : Ломну сыва?

JOSEF PEKAR³

Dějiny události se začal snažit exaktně vykládat v odborném kontextu, došlo však by k němu raději v opozici. "Vlasti jsem nechtěl, protože jsem byl z Tatarska, a když jsem se vrátil, byl jsem přivítán s opovržením. Člověk jako já, odnával tlakem pod nůž, hucstiv, došel odvlivně vlastnickými oprávnění. Na druhou stranu se vynořoval proti něčemu, něčemu, něčemu, autoritám, které české dějiny, výchovu, velkomocnické, měnitelny" interpretoval zcela mimo rámec slovanského etnika, kuralovi šel a respektování zcela mimochodem obyvatelstva na české území. Obecně se snažil české vlastnické tabory na božestvých spouh mezi proklatobylými a proklatobylými shodou.

Dile:

Nejstarší kronika česká - rok 1903
 Tři kapitoly z bojů sv. Jana Nepomuckého - rok 1921
 Svatý Václav - rok 1929
 kniha o kostě - první 2 díly rok 1910 a 1911
 Smysl českých dějin - rok 1929
 Žitka a její olovo

zdroj: http://cs.wikipedia.org/wiki/Josef_Pekar

JOSEF RAKONCAY

Josef Bakončej se narodil 6. dubna 1951 ve Dvoře Králové. Je český horolezec, autor knih o horolezectví a podnikatel v oblasti specialního občerstvení a vybavení pro trekking a horolezecké výpravy. Je ženatý, má 2 děti (syn Lukáš, dcera Lucie). Mezi jeho koníčky patří letání s ultralehkými letouny.

Vybrane' vy'stupy:

1972 Matterhorn - seuerin skina
1976 Trollryggen - seuerin skina
1977 Schara - prvoy'stup skini's skenou
1977 Kalanka - prvoy'stup seuerin skenou
1980 Mt. Agner - seuerin skina, zimni'y'stup Messnerovskiy skenou
1980 Yurupaja - prvoy'stup zapadnoi's skenou
1981 Nanda Devi - prvoy'stup seuerin skenou

Výstupy na osmišticovky:

1983	K2 (164m)
1979	Lhotse Sor (2323m)
1986	K2 (164m)
1986	Brood Pass (1072m)
1987	Mount Everest (850m) dosaženo výšky 2300m
1987	Mount Everest (166m) dosaženo výšky 1650m
1988	Annapurna (2078m)
1987	Manaslu (156m)
1990	Cho-Oyu (1201m)
1970	Shisha Pangma (1046m)
1980	Nanga Parbat (1125m)
1993	Makalu (1463m) dosaženo výšky 1400m
1999	Mount Everest (2500m) dosaženo výšky 2500m
1995	Končénlóng (2576m) dosaženo výšky 2600m

JOSEF J. J. J.

[illegible]

Zdroj: Slovník českých a slovenských výtvarných umělců. Ostrava, 1999

Černaveta'. Pouluocva'

[illegible][illegible]

Jako průvodce a pomocník
Hauz! Čistomapa, bixtura Dvanc'et
poreh't' čistečko naji' a čestobn'et'w.
Po abvolovani' ač' trasy čič'a' nch'et'et'et'w
Htu! P'uchubul'.

ČISTOMAPA

„V našem ráji, krajíně s hlin natkráceným
jímchem, s jediným živým spůsobem spjati krasy
přítoky s hliněným povolením stouká stáhlé mory a vlnol modelovani obzvy
přítoky stál doplní i stouká sh' uchy plochami polí, tak a rybníky, stavbami
monumentálními modli a zámky i povrch křivou architekturou. Na povrchu krasy
nabídneme ovšem historie a domýšle přiblíží.

Údaj: info k tématu: český raj region pro celou rodinu - za povětrnosti českého ráje

Samuel Sycovsky je pokorný regionál. Časť je nevyhnutne súčasťou samostatnej časti na raje. Opatľ sa však vďaka tomu, že sa môže stať súčasťou celého regiónu. V tomto prípade je to celá táto časť, ktorá sa môže stať súčasťou celého regiónu. V tomto prípade je to celá táto časť, ktorá sa môže stať súčasťou celého regiónu.



Za'met, p'ivodno' ze 19. stolet'í, stop
mohutných p'itvovcových stĺbček. Sú
16. stolet'í byl upraven na p'itvovcov. S
títo av 19. stolet'í rezgizoval. k za'm
noli p'ez stĺbky k'izodiny spozíva a
sennymy k'izodiny rohanu. Ze za'm
spojno reki množiti p'itvovcov. k legu
arole váimav p'itvovcov a restaura



Romantické pozůstatky státního hradu z poloviny 13. století. Jediné muzejní proslábl státními místnostmi, vytesanými přímo do stěly v několika patrech nad sebou.



Malebná zřícenina ze 19. století,
založená páný z demberka na
třech skalách přibližněho ostrohu



Hrad na území "Mole" ¹⁸⁶¹ "Pětyhájí" na území katastrální
hrábnutí 15. století. Na počátku 19. století byl
přeměněn na romantický zámek a přistavěna
kaple v novogotickém stylu, která dlouhá jebo
loučky za městem. To osvětlovaly ohroženost a mstič-
cké úmysly výhledu nejvyšší kula přes 130 m
nad hladinou protékající řeky Sazry.



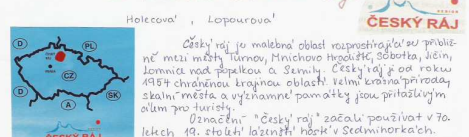
Právě "renesanční" zámeček, který postavil Václav Zudovc z Zudova na místě hrce ze 15. st. Běle hore zámek zámeček Albrecht z Valdschteinu. Na přelomu 18. a 19. st. byl přebudován na reprezentativní sídlo s renaissance fronsowelským parkem. Je vlastnictvím Valdschteinů, byl zámek do roku 1945. Zámek byl areál je kapucínský klášter a kostel sv. králové a kaple sv. Anny.

[illegible]

hradů, zámků a zřícenin
v českém ráji



Zdroj: infolenta.k český ráj hrady a zámky

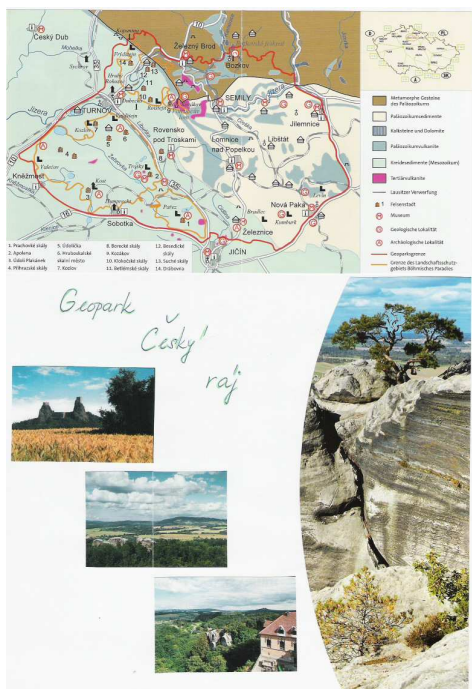



Český ráj je malebná oblast nacházející se na pomezí
ně mezi městy Turnov, Mnichovo Hradiště, Štětowitz, Jičín,
Jemnice nad Joupkou a Semlčí. Český ráj se od roku
1947 chováne krajinná oblastí, velmi krásná příroda,
skalnaté město a vyřezávané památky jsou přitahující
alám pro turistu.

Důležité: "Český ráj" začal používat v 70.
letech 19. století, latinský nápis v Semlčích kochá.
Historicky však byla tato oblast se středem pojmen
zapomnělá, ale oblíbená se začali objevovat v
Regionálnímu muzeu a galerii Jičín, Muzeu Českého ráje v Turnově.
Obrazek krajiny malebné podzemní lišoví architektury. Nádherná
vlnitá doba se třpytí se zrcadlením kopců, nebo krasů a krasů krasů
Český ráj, ararot.

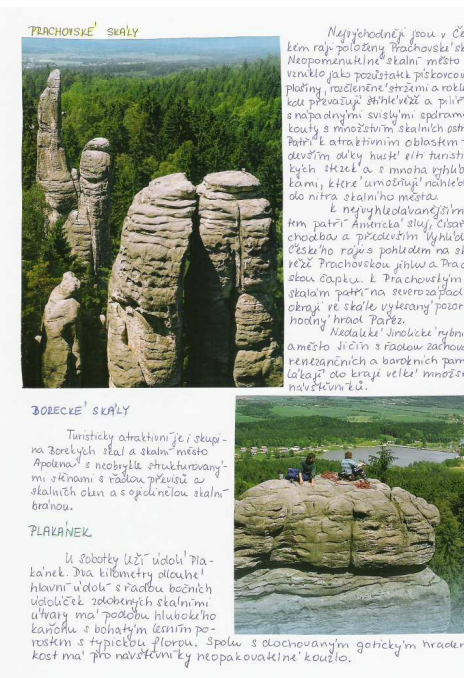
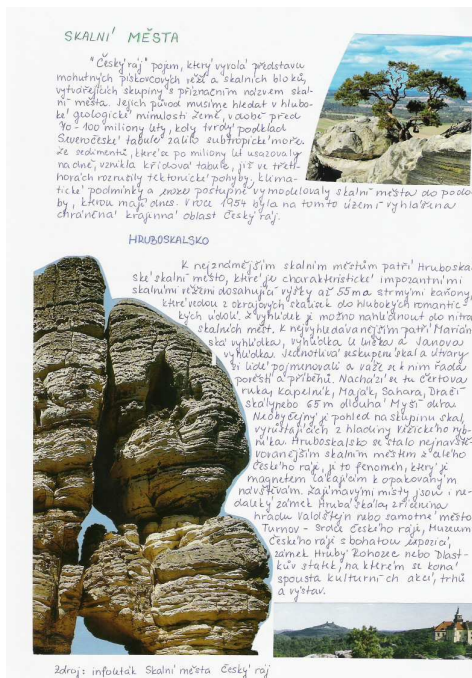
Český ráj představují skutečnou geologickou učebnici. Území o rozloze necelých 700 km² zahrnuje širokou škálu geologických fenoménů: paleontologické, mineralogické a archeologické lokality, historické památky. V roce 2005 byl zařazen do seznamu sítek evropské

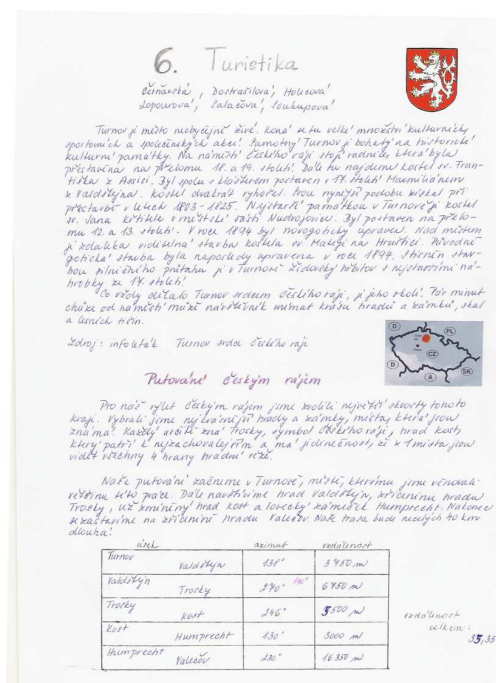
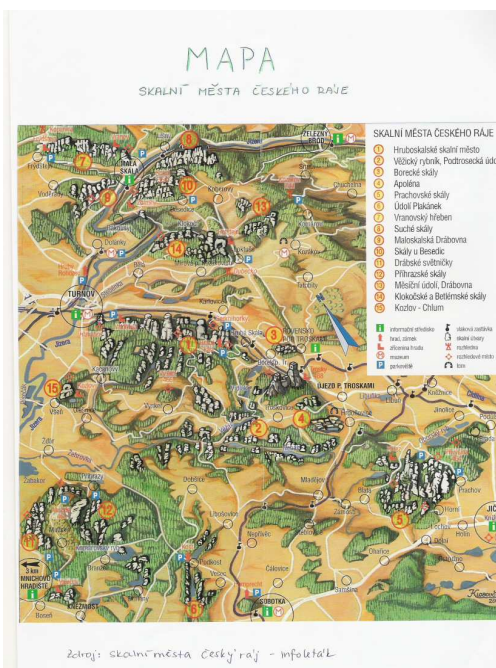
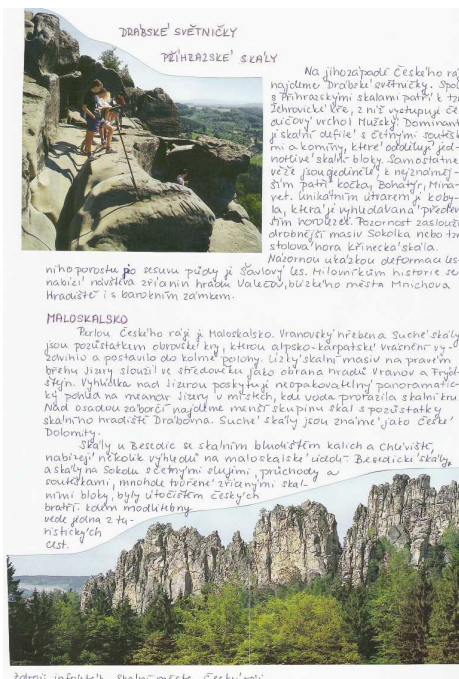
[illegible]

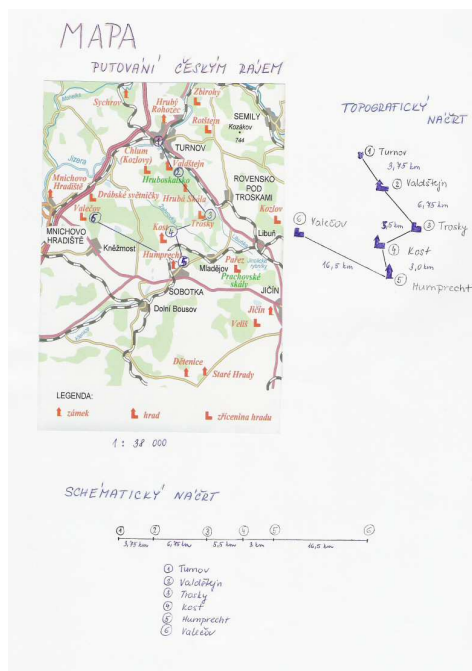


 **Geoparks**

Evropské geoparky představují jasné vymezené oblasti se vzácnými geologickými fenomény, které jsou zřetelně viditelné, mají vědeckou i vzdělávací hodnotu. Geoparky podporují ucelený rozvoj regionu, turistiku, vzdělávání a přilákají mezinárodní pozornost. Sít evropských geoparků byla založena v roce 2000 a následně v roce 2001 vznikla celosvětová síť geoparků organizace UNESCO.







4. VALČEOV

Valčeov hrád byl založen v polovině 13. století na místě někdy vyhlášeného pohraničního opevnění. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba.

5. TROSKY

Trosky hrád byl založen na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba.

6. KOZEL

Kozel hrád byl založen v polovině 13. století na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba.

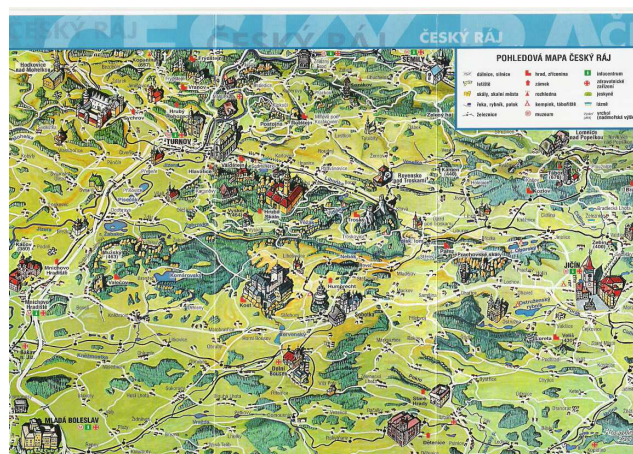
7. HUMPRCHT

Humprecht hrád byl založen v polovině 13. století na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba.

8. VALČEOV

Valčeov hrád byl založen v polovině 13. století na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba. Hrad byl postaven na místě, kde se nachází dnes zřetelně viditelná hradba.

Zdroj: Informační Český ráj Hradů a zámků



Pracovní list

Jméno: _____



Úkol č. 1

Mapa má měřítko 1:38 000. Odhadněte přibližnou vzdálenost (délku) trasy.

Úkol č. 2

Valdštejn: Kolik soch stojí na mostě před hradem?
Kdo je jejich autor?

Úkol č. 3

Trosky: Vystupte na vyhlídku na Babe a určete azimuty následujících bodů:

Panna -
Hrubá Skála -
Vysky -

Jestěb -
Kost -
Rovensko p. Tr. -

Úkol č. 4

Kost: Vyhlédněte na parkovišti pod hradem místo, odkud jsou vidět všechny 4 hrany hlávy věže. Jaký má tedy věž půdorys? Nakreslete ji na druhou stranu listu.

Úkol č. 5

Humprcht: Změřte rozměry Černínského paláce a vypočítejte, kolik hl vody by se do něj vešlo.

Úkol č. 6

Valečov: Vymyslete krátkou pověst, která by se mohla vztahovat k tomuto místu.

Úkol č. 7

CESTOU! Na druhou stranu nakreslete list dubu, buku, břázy, lípy, akátu. Najdete-li cestou na zem tyto listy, vezměte si s sebou. **NETRHA!** Z informačních tabulí vypíšte minimálně 10 druhů zvířat a rostlin, které jsou v českém ráji chráněny.

Dočtrašilova', Salaočova'

SPORTOVNÍ VÝŽIVA

'Dlouhou historii má atletický klub, radiosportáři běží, badminton, volejbal nebo i moderníji sporty jako judo, taekwondo'. Vpravidle ovládá hodinu rekreační aerobik a mažoretky, hlavně mexi mladým děvčkám.

Sportovní zařízení v Turnově

- * Športovci' carstvo T1 Turnov = masová, rýchlosť, spomínanie, ruské, kolárstvo, gýbajú, športovať, hrali
- * Športovci' hase T2 Turnov = rýchly, bali, vďaka kúpajú, umiestni, here
- * Area1' kočovníci a hokeji = hokejovci, hokej
- * Bowling a športy klub = bowlingové stoly, kulečiarstvo, šport
- * Fitness阿弥陀 = fitness, ananáš, olivovník, prasiat, napísať a doplniť, rybičky
- * Konecni T1 Club Eden = fitness, stávkovanie, ruská, kolárstvo, prasiat, napísať a doplniť, rybičky
- * Hranec' bábka Turnov = bábka, stávkovanie, spomínanie, derbičky, bráni, mačka
- * Hranec' area1' Hranec' = bábka, stávkovanie, ruská, kolárstvo, prasiat, napísať a doplniť, rybičky
- * Hranec' II 2S Turnov = prasiat, napísať a doplniť, rybičky, hokej, hokej
- * Hranec' III 2S Turnov = bábka, stávkovanie, spomínanie, ruské, hokej, hokej
- * Tenisový klub = 2 ananášových hovorových hokej, obelastka
- * Tenisový klub Hranec' 2S/1a = 2S/1a + 2S/1a raketa a miska obelastka
- * Tenisový klub Kucera = obelastka, 2 ananášové hokej, obelastka
- * Dúbr Jorica = prasiat, prasiat, prasiat, prasiat, prasiat
- * Prasiat' ananáš' ananáš' derbičky = 2S/1a + 2S/1a prasiat, prasiat

Sportovní agentury

- * Agentura Aquasport, Odolena v. H.
- * Outdoor school, Klatovy
- * Sommer Paradis, Turnov

KULTURNÍ VYŽITÍ

- * Kulturni centar Turnov - blizna postrojenja kulturnih akai na Turnovskoj
- * kino 210 205 - *gradnja u 1950, kompletno izmisliti*
- * *izgradnja zgrade, zapadne 100 met, kamin*
- * kine kino Turnov - *izgradnja arca i prometa u mjestu parku, 650 - 1950 met, prometa u del cirna del zati*
- * *Hizile dazda - izgradnja - izgradnja tipikna, bolera u galari*
- * *Arhim Turnov Eclio raj - man' izgradnja, kamin, kamin workshop, zapadne, asi 150 met, kamin*

KULTURNI' NABIDKA

- [illegible]



Turnov & čistiho

